دور الأسرة والمدرسة في تربية الطفل على التعامل مع التلفزيون

د. راضية حميدة



دور الأسرة والمدرسة
في تربية الطفل على التعامل مع
التلفزيون

دراسة مسحية تحليلية
لعينة من أولياء التلاميذ والمعلمين

د. راضية حميدة

الناشر
المكتب العربي للمعارف

اسم الكتاب: دور الأسرة والمدرسة في تربية الطفل على التعامل مع التلفزيون

اسم المؤلف : د. راضية حميدة

رسوم الغلاف : شريف الغالي

الناشر

المكتب العربي للمعارف

26 شارع حسين خضر من شارع عبد العزيز فهمي
ميدان هليوبوليس - مصر الجديدة - القاهرة
تليفون /فاكس: ٢٦٤٢٣١١0 – ٠١٢٨٣٣٢٢٢٧٣
بريد إلكتروني : Malghaly@yahoo.com

الطبعة الأولى 2016

رقـــم الإيداع : 2015/25306
الترقيم الدولي : I.S.B.N.978-977-276-953-7

إهداء

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى شعاع الأمل الذي يبقيني مثابرة وقوية

ابنتي **ريـــــم** التي كلما ابتسمت هانت الصعاب واضمحلت

إلى التي رافقتني بدعواتها سندي في الحياة **أمـــــي** الغالية

وإلى **والـــدي** الذي دعمني بإرشاداته القيمة

مقدمة

تعتبر وسائل الإعلام إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية، حيث تلعب دورا هاما في مجالات التعليم والإرشاد والتوجيه والإعلام، إضافة إلى دورها الأساسي في الترفيه والتسلية خاصة في المجتمعات النامية .كما تقوم هذه الوسائل بدور مكمل في التربية والتنشئة موازاة مع الأسرة والمدرسة والمسجد.

لقد تعاظم دور هذه الوسائل خاصة التلفزيون في زمن الانفتاح الإعلامي والسماوات المفتوحة والتزاحم الفضائي، إذ أصبح الفرد يستهلك يوميا أنماطا ثقافية دخيلة على المجتمع العربي .والغريب في الأمر أنه على دراية تامة بخطورة هذه المضامين المستوردة من بيئة ثقافية غريبة عن ثقافته الأصلية، ومع هذا يظل الفرد عاجزا أمام هذا السيل الجارف من المحتويات والقنوات والبرامج التي لم تترك له فرصة للتفكير أو إعادة النظر فيما يتعرض له.

إن الطفل العربي بصفة عامة والطفل الجزائري بصفة خاصة جزء من هذا المشهد الباعث على الخوف، خاصة إذا علمنا أن البرامج الموجهة للطفل لا تهتم في تصميمها ببناء صورة ذهنية محددة لدى الطفل، الذي يجد نفسه ضائعا بين أنماط مختلفة من الثقافات المزعزعة لانتمائه إلى وطنه الأم.ويظهر هذا جليا في السلوكات غير السوية والمشوشة التي يتصرف وفقها.

وأمام هذا الوضع المقلق وجب التوقف لبرهة من أجل إعادة الحسابات حول دور الأسرة والمدرسة في التصدي للتأثيرات الإعلامية السلبية المحدقة بالطفل العربي.

ومن هنا اتضحت لنا أهمية هذه الدراسة التي ستنطلق من لبنة أساسية في عملية التنشئة الاجتماعية وهي التربية الإعلامية، التي نقصد بها كيفية تعليم

الطفل ليس فك حروف الهجاء وإنما فك رموز محتويات التلفزيون كوسيلة تستحوذ على وقت فراغ الطفل واهتمامه اليومي.

على الرغم من تقدير الكثيرين لدور التلفزيون في تثقيف الطفل وتوسيع مداركه من خلال نقل الخبرات، يوجه البعض العديد من الانتقادات إلى الدور التربوي للتلفزيون ولعل أهمها، إفساد الطفل من خلال الإعلانات غير المناسبة وأفلام العنف والجريمة والرسوم المتحركة الصاخبة المكرسة للفر دانية والأنانية وحب السيطرة والانتقام.

إن التلفزيون بسيطرته يجعل الطفل أسيرا له مما أضعف التواصل والعلاقات الأسرية والاجتماعية، وأدخله في دوامة من الوهم مجهولة المعالم.

لكن مع تراكم الجهود العلمية، تبين أن هناك تنشئة تلفزيونية تحول الطفل إلى مشاهد نشط يرغب في فهم الأشياء وأسباب الحوادث. وهنا برزت الحاجة إلى التربية الإعلامية.

إن التربية الإعلامية هي تعليم الناشئة أساليب التعامل مع محتويات وسائل الإعلام خاصة التلفزيون، بحيث أشار إعلان جرانوالد 1982 إلى أهمية التربية الإعلامية في مواجهة تأثيرات الاختراق الإعلامي العالمي، من خلال تطوير مهارات التفكير النقدي ورفع كفاءة مستخدمي وسائل الإعلام المطبوعة والالكترونية في تحليل المنتجات الإعلامية واستخدام وسائل الإعلام كوسيلة للتعبير الإبداعي .

لكن هذه الممارسات لن ترى النور إلا بتكافل الجهود بين الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام وإرادة سياسية حقيقية.

ولذلك فإنّ الدراسة الحالية هي محاولة لفهم دور هذه الأطراف الفاعلة في تلقين الطفل مهارات التعامل مع التلفزيون باعتباره الوسيلة الإعلامية الأكثر استعمالا واستقطابا لجمهور الطفل.

تسعى هذه الدراسة إلى فتح نقاش معمق ومثمر حول تطبيق التربية الإعلامية كمنهاج لتلقين التلميذ الجزائري كفاءات التعامل مع التلفزيون واستحداثها كدروس تقدم ضمن المنظومة التربوية .كما تستمد الدراسة أهميتها من حداثة مجال التربية الإعلامية في الوطن العربي والجزائري، بحيث كشفت القراءات الأولية نقص الاهتمام بهذا المجال .

ولتحقيق هذه الأهداف قسمت الدراسة إلى ثلاثة أقسام. قسم منهجي تضمن الخطوات المنهجية التي تم إتباعها، بدءا بالإشكالية والتساؤلات والأهداف وأهمية الدراسة والمنهج المستخدم وأدوات جمع المعلومات. كما تم تحديد مصطلحات الدراسة وتقديم نبذة عن بعض الدراسات المشابهة أو المرتبطة.

واحتوى القسم الثاني وهو القسم النظري على ثلاثة فصول نظرية حيث تطرق الفصل الأول إلى أثر التلفزيون على الطفل ومدى اعتماد الطفل على هذه الوسيلة في أوقات فراغه، إلى جانب التطرق إلى التوجهات الحديثة لحماية الطفل من تأثير التلفزيون .

أمّا الفصل الثاني فخصص للحديث عن التربية الإعلامية وأسسها النظرية.من خلال التطرق إلى التعريف بعناصر التربية الإعلامية وأهدافها.

وانصب اهتمام الفصل الثالث على المؤسسات الكفيلة بالتربية الإعلامية.مثل دور الأسرة والمدرسة في تربية الطفل على التعامل مع التلفزيون إلى جانب عقبات التربية الإعلامية وأخيرا اخترنا نماذج من بعض الدول الرائدة في تطبيق التربية الإعلامية .

كما تضمنت الدراسة أيضا قسما تطبيقيا ضم فصلين. احتوى الأول تحليلا كميا وكيفيا لنتائج استمارة الأولياء لمعرفة مدى تدخل الأولياء في مشاهدة التلفزيون مع أطفالهم وآليات تطبيقهم للتربية التلفزيونية .

واحتوى الثاني على نتائج تحليل استمارة المعلمين كممثلين لدور المدرسة في تربية الطفل على التعامل مع التلفزيون .

وتوصلت الباحثة بنتائج خاصة بكل جزء من جزئي الإطار التطبيقي ثم مقترحات تضمنت تصورا مستقبليا لإمكانية تطبيق هذه التربية في مؤسساتنا الأسرية والتعليمية.

□□□ □□□

الإطار المنهجي

لقد أصبحت وسائل الإعلام في يومنا هذا تشكل صورتنا للعالم المحيط بنا وتسيطر على طريقتنا في إدراك الحقائق. كما تشهد الساحة الإعلامية تطورا علميا وتكنولوجيا في إنتاج وسائل الإعلام المتخطية للحواجز الجغرافية والزمنية، التي تبث على مدار اليوم كمًّا هائلا من الرسائل الحاملة لقيم وأفكار وصور نعتبرها "كبسولات" سهلة سريعة الهضم من قبل الجماهير.

أصبح المواطن العربي، محاصرا بمجموعة من المضامين الإعلامية المختلفة والمتخصصة تستهدفه في قيمه وثقافته سواء كانت تتفق مع أخلاقياته ومعتقداته الاجتماعية والثقافية، أو تختلف تماما معها مقدمة بذلك صورا مضللة مشوهة للواقع الذي يعيش فيه وتساهم بشكل أو بآخر في تغيير منظومة القيم التربوية والأخلاقية لدى الأطفال والمراهقين.

وفي خضم هذا المشهد الجديد الباعث على القلق والحيرة، وجب على الجزائر دق ناقوس الخطر، بتجنيد طاقاتها العلمية والأكاديمية بإجراء أبحاث ودراسات متخصصة معمقة للتصدي لتأثيرات الإعلام الغربي المهيمنة والتي تأتينا من هذه الوتيرة المتسارعة للتطور التكنولوجي والسماوات المفتوحة والتغيرات في القوى السياسية والاقتصادية التي تحكم العالم.

إن التربية تعتبر حصن أمان لأي مجتمع من خلال سيرورة العملية التفاعلية بين أبناء المجتمع وكذا دور الإعلام الذي لا يمكن أن نعزله في هذه العملية لما له من أهمية قصوى في ربط أنساق المجتمع. وعليه فالتربية الإعلامية هي مجموع المبادئ والأحكام التي يكتسبها الفرد من وسائل الإعلام قصد مواجهة تأثيرات الغزو الإعلامي والثقافي والحضاري وتلقين الجمهور

مهارات التعامل مع رسائل هذه الوسائل، فقد بينت الدراسات أهمية التربية الإعلامية في المجتمعات العربية خاصة

وأن المتلقي بات ضحية السيل الجارف للمضامين التي تصله دون أن يميز ما ينفعه وما يضره منها نظرا لهشاشة أو لانعدام ثقافة النقد لديه.

لقد أكد تقرير اليونسكو للتربية في القرن 21، أن سبل مواجهة تحديات القرن المقبل تكمن في تبني التربية الإعلامية لتنشئة أشخاص قادرين على التمييز بين ما يتدفق إليهم من معلومات يومية. وعليه بات من المؤكد تطبيق مخطط استعجالي للنهوض بأطفال اليوم رجال الغد وتوعيتهم بعدم وجود مضامين بريئة من جهة

وضرورة التفطن من جهة أخرى لكونها مضامين مصممة بعناية لاستهدافهم، وكذا بأهمية انتقادها بشكل عقلاني وتحليلي.

إن هذه الدراسة تعنى بأهمية التربية الإعلامية كوسيلة تحصن المشاهد خاصة الأطفال من المضامين المختلفة التي تبثها وسائل الإعلام الغربية، وتلقنه (المشاهد) مهارات التعامل مع وسائل الإعلام.

إن هذه العملية مسؤولية مشتركة بين الأسرة والمدرسة على حد سواء فالأسرة تتوسط العلاقة طفل – وسائل الإعلام، أما المدرسة فتسعى إلى التكامل مع وسائل الإعلام وجعلها شريكا لها في بناء فرد فعال، ناقد واع أثناء تعامله مع وسائل الإعلام أو بالأحرى مع الملقن الالكتروني (التلفزيون) الذي يشغل حيزا مهما من وقت فراغ الطفل.

□□□ □□□

الفصل الأول

التلفزيون والمجتمع والطفل

تمهيد:

تشير التقارير المهتمة بالطفولة إلى أن الطفل يقضي 900 ساعة في المدرسة وما يزيد عن 1000 ساعة في مشاهدة البرامج التلفزيونية وهو ما يرجح الكفة لصالح التلفزيون كي يمثل دور المربي في المنزل ودور المدرسة في آن واحد.

إنّ مشاهدة التلفزيون تعتبر من أهم الأنشطة التي تشغل معظم وقت الطفل خاصة ما قبل المدرسة ومن الطبيعي أن يكون نصيبه من التأثير أوفر من باقي وسائل التنشئة. ومن الملفت أن عالمنا اليوم يشهد يوميا تكاثرا عشوائيا للمحطات التلفزيونية والفضائيات على اختلاف أنواعها مما يعني وجود كمية هائلة من الرسائل والمواد الإعلامية التي تناسب قيم المجتمع والتي لا تناسبه تماما، ولكن يمكن أن نجد بعض البرامج ذات لمسة تربوية إسلامية مستوحاة من بيئة عربية تعكس انشغالات المواطن العربي وهي في الحقيقة قليلة مقارنة بتلك البرامج المستنسخة من برامج أجنبية الأصل.

وتعاني الصناعة البرامجية في الدول العربية من نقص المضامين التربوية الجادة عكس نضيرتها في الدول الأجنبية التي تخصص برامج جيدة تركز على التربية الترفيهية للأطفال. الأمر الذي جعل التلفزيونات العربية في محاولة لها لتدارك ضعفها تقلد الصيّغ والأشكال الغربية مع إعطائها لمسة عربية.

وفي هذا الصدد يلفت العديد من خبراء الطفل العرب إلى أن بعض هذه البرامج يروج لأنماط سلوكية لا تنسجم مع قيم المجتمع العربي.

إن تعرض الإنسان خاصة الطفل لوسائل الإعلام يترتب عليه العديد من التأثيرات التي تتزايد مع تعدد قنوات الإعلام وتغلغلها في حياته.

وعليه إذا كان للإعلام تأثير على الإنسان بصفة عامة فإن هذا التأثير يكون أعمق وأخطر على الأطفال خاصة مع خصائص مرحلة الطفولة إلى جانب التعرض الكثيف لوسائل الإعلام بدون مراقبة أو إشراف الوالدين لذلك استجوب علينا قبل الخوض في تأثيرات التلفزيون على الطفل إلقاء الضوء على خصائص نمو الطفل وسمات كل مرحلة من مراحل حياته السيكولوجية.

*** ***

أثر التلفزيون على الطفل

- **خصائص الطفولة:**

إن الاهتمام بالطفولة نابع من اهتمامنا بالمجتمع ككل ومستقبله خاصة إذا علمنا أن أطفال الشريحة العمرية الأقل من 15 سنة يشكلون نسبة 28,9 % من سكان العالم حسب إحصاء عام 2003 وتصل النسبة في الدول النامية إلى 31,6 % أمّا في الوطن العربي فتصل نسبتهم إلى 32,3 % وبالتالي فالأطفال دون سن 15 سنة يشكلون قرابة ثلث عدد السكان وهم بذلك يمثلون ثقلا عدديا كبيرا في أي مجتمع[1].

وبناءً على ذلك فإن الاهتمام بهذه الشريحة يضمن الحفاظ على الحاضر ويؤمن المستقبل في المجتمعات التي تولي هذه الشريحة اهتماما بالغا لتخطط للمستقبل.

- استوجب قبل الخوض في دراسة تأثيرات التلفزيون على الطفل تسليط الضوء على خصائص الطفولة لما لها من أهمية في الدراسة الراهنة.
- فحسب ما أقرته الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل التي اعتمدتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في 20 نوفمبر 1989 تمتد مرحلة الطفولة من الولادة إلى الثامنة عشر عاما حيث اعتبرت أن الطفل هو "كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشر"، حسب ما ورد في نص المادة الأولى من الاتفاقية.[2]

---

[1] د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 73.

[2] منظمة الأمم المتحدة للطفولة: القرار رقم 44/ 25 بتاريخ 20 نوفمبر 1989 بشأن اتفاقية حقوق الطفل، الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان 2004 الجزء الأول، المادة 01. www.hrinfo.org تاريخ التصفح 2010/1/10.

- أمّا المادة 02 من الميثاق الإفريقي لحقوق الطفل جاء تعريفها مختصر فالطفل حسب هذه المادة "أي إنسان يقل عمره عن 18 سنة".[1]

وهناك عدّة تسميات لمرحلة الطفولة تختلف باختلاف الأساس الذي يتخذ للتقسيم: فهناك تقسيم على أساس عضوي جسدي، وعلى أساس نفسي أو تربوي أو اجتماعي.

إن التعرف على مختلف المراحل التي يمر بها الطفل هي من العوامل الضرورية لجميع من يتعامل مع الأطفال. وفي الدراسة الحالية سنتعامل مع هذه الشريحة من خلال استمارة استبيان ستوزع على أولياء هؤلاء الأطفال لضمان إجابات دقيقة.

اختلف العلماء السلوكيون في تحديد الدعامة التي يستند إليها تصنيف مراحل النمو فمنهم من أشار إلى أن عملية النمو عملية نفسية توضع دعامتها في فترة الطفولة ويرتبط كل طور بمواضيع جسدية معينة تتغير كلما كبر الشخص، وهناك فريق من الباحثين حدد طور الطفولة على أساس العمر الزمني، وأنكر أن هذا الطور يقوم على مواضيع جسدية ومن أشهر هؤلاء عالم النفس **جوردن ألبورت J.Albert** الذي قدم تخطيطا لطور الطفولة يقوم على تقسيم زمني لمراحل النضج الجسمي والنفسي وطبيعة التجارب التي مر بها الطفل في كل مرحلة.

أما الفريق الثالث وهو فريق علماء الاجتماع فقد حدد فترة الطفولة استنادا على نوع العلاقات المتبادلة بين الطفل والآخرين المهتمين به ويتزعم هذا التوجه تاكلوت بارسونز T. Parsonze الذي بين أن الانتقال من طور

---

[1] المرصد الوطني لحقوق الإنسان، **الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل**، مؤسسة بالخنشر، الطفولة في الجزائر، جوان 1997، ص 3.

الطفولة إلى طور الرشد أشبه بتطور المجتمعات من مرحلة البساطة والبدائية إلى مرحلة التعقد والتراكم والتماسك العضوي.[1]

أما فرويد سجموند رائد مدرسة التحليل النفسي فقد ربط أطوار النمو بتطور أعضاء فيزيولوجية.

وتعتبر نظرية **بياجيه Piaget** من النظريات الهامة في مجال النمو المعرفي والتطور الفكري للطفل بحيث حددت هذه النظرية طبيعة الحركة الفكرية التي يمر بها التطور الإنساني، وفقا لطرق منطقية مترابطة ومتناسقة مع بعضها.

وقسم جان بياجيه مراحل النمو المعرفي إلى المراحل التالية:

- **مرحلة الحركية:** التي تبدأ من الميلاد حتى عامين من عمر الطفل، تتميز باكتساب الطفل مهارات سلوكية أي يدرك ما حوله من خلال النظر، اللمس التذوق.[2]

- **مرحلة التفكير الصوري:** من عامين إلى سبعة أعوام، وهي مرحلة انتقالية تتداخل فيها الصور والإدراكات الحسية، وهي فترة متمركزة حول الذات بحيث تتميز بنمو الحصيلة اللغوية لدى الطفل وتكوين بعض المفاهيم وتصنيف الأشياء عدم القدرة على التفكير في أكثر من بعد واحد.

- **مرحلة العمليات المحسوسة:** من سن السابعة حتى سن الحادي عشر، تنمو في هذه المرحلة لدى الطفل القدرة على استخدام المنطق، وتنظيم التفكير في عواقب الأفعال.[3]

---

[1] محمد سعيد فرج، **الطفولة و الثقافة و المجتمع**، منشأة المعارف: الإسكندرية، بدون سنة، ص 17-18.

[2] كاملة الفرخ شعبان، عبد الجابر نيم، **تطور الفكر عند الطفل**، ط2، دار الصفاء: عمان، 1999، ص 84.

[3] محمد سعيد فرج، مرجع سابق، ص 98.

- **مرحلة العمليات الشكلية المجردة:** تبدأ من سن الحادي عشر إلى غاية فترة بداية المراهقة وهنا يبدأ الطفل في فهم المبادئ الأساسية للتفكير العلمي والتجريب العلمي، بحيث يستطيع أن يقوم بأداء التجارب واستدلال النتائج الصحيحة.[1]

بعد استعراض أهم إسهامات الباحثين النفسانيين والاجتماعيين في تقييم مراحل نمو الطفل يمكن أن نقدم تقييما آخرا اتفق حوله معظم علماء النفس وهو كالآتي:

- **مرحلة الطفولة المبكرة:** من الميلاد إلى ثلاث سنوات.
- **مرحلة الطفولة المتوسطة:** من 4 إلى 8 سنوات.
- **مرحلة الطفولة المتأخرة:** من 9 إلى 14 سنة.

وعليه اتخذت الدراسة الراهنة التقسيم الأخير الذي يتماشى مع التقسيم التربوي في فترة التعليم الإبتدائي إلى غاية المتوسط.

●خصائص النمو في مرحلة التعليم الإبتدائي:

تمتد هذه المرحلة من سن السادسة حتى العاشرة من العمر، وفي هذه المرحلة يتعلم الطفل المهارات الأساسية التي تشكل معتقداته و تصوراته للأشياء إذ وفي حدود الثامنة من العمر لا يزال الطفل يعتقد بأن القمر يرافقه ويمشي معه، وأن الدمية تشعر وتحس لذلك نراه يعانقها حتى ينام.[2]

كما تحدث في نهاية هذه المرحلة تغيرات جسمية لها تأثيراتها على سلوك ونفسية الطفل، ويمكن حصر أهم خصائص النمو لطفل المرحلة الابتدائية في النقاط التالية:

---

(1) كاملة الفرخ شعبان، مرجع سابق، ص 90.

(2) سعد جلال، **الطفولة و المراهقة**، ط2، دار الفكر العربي: القاهرة، 1985، ص 40

▪ **النمو الجسمي:**

يتميز النمو الجسماني في هذه المرحلة بالبطء قياسا بمرحلة ما قبل المدرسة لكنه مستمر، ومن أبرز مظاهره هي تحسن المهارات الحركية المرافقة لنمو العضلات لذا نجده أكثر نشاطا وحركية وميلا للاشتراك في الألعاب والرياضات الجماعية التي تتسم بالتنافس.

كما نجده يقبل على قراءة القصص ومشاهدة الأفلام التي تحمل قدرًا من العنف والمخاطرة، وهنا تكمن خطورة تلك المضامين على سلوك الطفل.(1)

▪ **النمو العقلي:**

يكثر في هذه المرحلة إعمال الطفل لعمليات تفكير واقعية ملموسة كما يصفها بياجيه. لذلك نلاحظ تغييرًا ملحوظًا في طريقة تفكير الطفل كما يصبح مستوى الإدراك الحسي عنده أكثر دقة، إذ يتمكن من القيام بعمليات عقلية معقدة ومتعددة ترتبط بخبرات إما عاشها من خلال واقعه اليومي أو شاهدها في التلفزيون، كما تتحسن لديه القدرة على تصنيف الأشياء وتمييز حقيقة الأشكال واستخدام الرموز. كما تجدر الإشارة إلى أن الطفل في هذه المرحلة لم تكتمل بعد قدرته على فهم المعاني الكلية والمجردة، لذلك نجده يستعين بالأسرة والمدرسة أو أجهزة الإعلام من أجل تحويل المجردات إلى محسوسات لفهم الرسالة الموجهة إليه.

كما يظهر الطفل في هذه المرحلة زيادة في القدرة على استخدام اللغة والمفاهيم وبناء العبارات والجمل الواضحة للتعبير عن أفكاره ووجهة نظره.(2)

---

(1) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 76.

(2) Claude Allard, Cécile Dollé, **Qu'est ce qu'il y a à la Télé? Aider nos enfants dans leur choix**, édition Albin Michel: paris, 2005, P 27.

▪ **النمو الوجداني:**

يستخدم الطفل في هذه المرحلة اللغة للتعبير عن انفعالاته، والطفل في هذه المرحلة يهتم بالواقع والحقيقة ويبتعد عن الأمور الخيالية، فهو يميل إلى الشخصيات الواقعية والأشياء الطبيعية عند مشاهدته للتلفزيون أو عند قراءته للقصص.

▪ **النمو الاجتماعي:**

تتميز هذه المرحلة باتساع دائرة تفاعل الطفل بمحيطه بعدما كانت محدودة بالأسرة، حيث أنّ خروجه إلى المدرسة والمجتمع يجعله ينسج علاقات متعددة مع الزملاء في المدرسة والحي.

كما يشعر الطفل في هذه المرحلة بالولاء للجماعة، مع تقييمه لذاته مقارنة بالآخرين، كما تزيد رغبته في الاستقلال عن الوالدين.

وهنا تبدأ عملية اكتساب الطفل للمعايير الاجتماعية ومختلف القيم والعادات والتقاليد، كما تظهر بعض سلوكات الزعامة، القيادة، المشاركة ومساعدة الآخرين كما يحاول الطفل التشبه بأقرانه في الملبس والكلام والسلوك لكي يتم تقبله وغالبا ما يتخذ الطفل قدوة من نجوم الرياضة أو الفن.[1]

● **خصائص النمو في مرحلة التعليم المتوسط:**

تمتد هذه المرحلة من الحادي عشرة حتى الرابعة عشر من العمر، وهي بداية فترة المراهقة، تتميز هذه المرحلة بتغيرات جسمية ونفسية ملحوظة وتغيرات عقلية مختلفة.

---

[1] نوال محمد عطية، علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو مصرية: القاهرة، 1999، ص 111-112.

- **النمو الجسمي:**

يلاحظ في هذه الفترة حدوث تغييرات جسمية سريعة كزيادة الطول والوزن وتغييرات فيزيولوجية لها تأثيرات نفسية وسلوكية واضحة، بحيث يحاول أن يكيف سلوكه مع هذه التغييرات.

- **النمو العقلي:**

يتميز الطفل بنمو العديد من القدرات العقلية لديه إذ ينتقل من البسيط إلى المعقد بحيث تزداد قدرته على التذكر والتعلم وإدراك العلاقات وحل المشكلات، ومع تزايد هذا النشاط العقلي يتزايد معه الميول إلى استعمال الإعلام في تشكيل رأي الطفل البالغ وتكوين ثقافته.

أما بالنسبة للنمو اللغوي في سن البلوغ فيتزايد عند الطفل إذ يتمكن من مناقشة مختلف المواضيع باستعمال كلمات ومعاني كثيرة، ويصبح أكثر مهارة في صياغة خطابه الذي يعبر عن رأيه.[1]

- **النمو الوجداني:**

هي فترة التغير الوجداني الذي يصاحب التغيرات الفيزيولوجية للطفل البالغ بحيث تتسم بزيادة التوتر والانفعال كما تبدو سلوكات الطفل البالغ وانفعالاته غير مضبوطة تتصف بالحدة وسرعة التقلب في المزاج والغضب.

وهناك من يسميها بفترة المثالية أو الرومانسية، واشتداد الغريزة الاجتماعية ووضوح التفكير الديني والنظرات الفلسفية للحياة، وكثيرًا ما يكون ظهور الغريزة الجنسية مصحوبا باضطرابات وأزمات نفسية تعتري المراهق وهذا راجع لعدم وجود الإشباع المشروع عن طريق الزواج.[2]

---

[1] د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 82.

[2] عبد الله ناصح علوان، **تربية الأولاد في الإسلام**، ج1، دار الشهاب: باتنة، 1987، ص 597.

▪ **النمو الاجتماعي:**

يبدأ الطفل البالغ في هذه المرحلة في البحث عن هوية جديدة مستقلة وكيان خاص به، كما يظهر اهتمامه البالغ بذاته إذ يسعى للاعتماد على نفسه والابتعاد عن سلطة الكبار محاولا لعب دور أكثر قوة ومركزية في الأسرة، وهذا راجع إلى حاجته إلى التقدير الاجتماعي في خلق نموذج خاص به.

يعاني المراهق من العديد من الصراعات بينه وبين الأسرة وبين الذات والأقران وصراعه بين ولائه لأسرته وولائه للأقران.(1)

إن هذه الفترة تتسم بكونها حرجة خاصة في بيئة تكثر فيها المضامين الإعلامية المتدفقة من كل حدب وصوب، لذلك يستوجب على الأسرة مرافقة هذا المراهق الصغير لتأطيره وإرشاده دون الدخول معه في صراعات، تنفره إلى ما لا يحمد عقباه.

وبناء على ما سبق ذكره نتناول في الجزء التالي :

أثر التلفزيون على الطفل:

لقد ساد الاعتقاد في بداية ظهور التلفزيون أنه جهاز مخصص للتسلية التي ليس لها آثارا نفسية على الأطفال أو أن آثاره تافهة، إلاّ أن الكم الهائل من البحوث التي أجريت على مدى الأربعين عاما الماضية في مجال علم النفس والإعلام يشير نتائجها بأن التلفزيون له بالفعل آثار نفسية على الأطفال، ومع أن هذه الآثار النفسية عادة ما تنشأ في بادئ الأمر طفيفة جدا إلاّ أنها تتكون بطريقة تراكمية، وتعتبر آثارا إضافية أكثر من كونها أساسية، أي تضاف إلى الآثار النفسية الأخرى الناتجة عن العوامل البيولوجية والبيئية.

---

(1) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 85

ويمكن أن توضع في المرتبة الثالثة مباشرة من حيث الأهمية بعد تأثير الأسرة والوسط الاجتماعي.[1]

لقد أصبحت المادة الإعلامية الموجهة للأطفال من أخطر الصناعات الإعلامية في العصر الحالي، ومن أكثر الصناعات التي تشهد إقبالا من طرف المستثمرين وشركات الإنتاج العالمية، نظرا لما تدره من أرباح سنوية تقدر بملايين الدولارات بسبب استهدافها شريحة واسعة تتسع دائرتها باستمرار، وهي شريحة الأطفال والشباب.

وبفضل انتشار الفضائيات وتعدد القنوات الإعلامية وعولمة الصورة والصوت أصبح إعلام الطفل يشهد تناميا ملحوظا يحمل في طياته أساليب جديدة لاستمالة عقول الأطفال والسيطرة على سلوكاته ودفعه إلى الإدمان على مشاهدته. ومما لا شك فيه أن هذا التوسع المذهل في تجارة التسلية الموجهة للأطفال يخفي الكثير من المخاطر والسلبيات، فجل الشركات المنتجة في هذا القطاع هي شركات غربية توجه نشاطها الثقافي المدعم لعادات اللعب والتسلية والترفيه بمنطق الجري وراء الربح والكسب دون الاهتمام بالقيم والعادات.[2]

إن تأثير التلفزيون على الأطفال أمر لا يمكن إنكاره خاصة مع تقلص دور الأسرة وزيادة إقبال الأطفال على هذا الجهاز، ويتضح من الدراسات الكثيرة التي اهتمت بتأثيرات وسائل الإعلام أن هناك توجهات مختلفة، فهناك المعارضون لوسائل الإعلام وخاصة التلفزيون ويحملونه مسؤولية الإضرار بقدرة الطفل على التخيل وإعمال عقله، وهناك المؤيدون له ويرون أنه عامل

---

[1] عز الدين جميل عطية، **التلفزيون و الصحة النفسية للطفل**، ط1، عالم الكتب: القاهرة، 2001، ص 41-42.

[2] د/ ماجدة أحمد الصرايرة، مرجع سابق، ص 78.

مساعد في تلقين الأطفال مدركات وأفكار جديدة وجريئة لا تقدر الأسرة على إيصالها لهم.

وقبل التطرق إلى مختلف التأثيرات التي يتعرض لها الطفل المشاهد استوجب معرفة كيفية تأثير التلفزيون على الطفل الذي يكون عبر مرحلتين:

أ- تأثير فوري:

وهو التأثير المباشر في نفس الطفل ويتكون عندما يقوم التلفزيون بحقن الأفكار في نفس الطفل برسائل جديدة تحتوي كما كبيرا من الإثارة، ويكون الطفل معزولا يتقبل ما يصل إليه والأمر هنا شبيه بنظرية الإبرة تحت الجلد.[1]

ب- تأثير تراكمي:

يظهر أثره على المدى البعيد بحيث عندما يتعرض الطفل لرسائل متقاربة في أزمنة مختلفة وبشكل متدرج تترسخ في نفسه الصور التي تعرض لها إضافة إلى الأقوال

والأفعال الواردة في المحتوى وتداولها بين الأطفال نفسهم مما يجعلها تتأصل من خلال التناول الجماعي لها.

إن رصد مختلف التأثيرات التلفزيونية على الطفل في هذه الدراسة ليس بغرض تصنيفها إلى تأثيرات إيجابية وأخرى سلبية وإنمّا لصلتها بمستويات النمو الأربعة التي حددتها الدراسة فيما سبق:

1- <u>التأثيرات الصحية:</u>

إن جلوس الطفل لفترات طويلة أمام الشاشة التلفزيونية تجعله يصاب بإجهاد عقلي وجسدي، بحيث تتمثل أهم مخاطره الصحية فيما يلي:

---

(1) Jesus Bermejo Berros, **<u>Génération Télévision, la relation controversée de l'enfant avec la Télévision</u>**, 1er edit, édition De Boeck : Bruxelles, 2007, P 18.

1. تأثيرات على البصر: من خلال إجهاد العين والإصابة بالحرقة والتهابات عديدة تكون نتيجة للإضاءة غير المناسبة، أو الومضات الضوئية التي تخرج من الشاشة لإثارة خلايا المخ مما يزيد من الإصابة بالصداع كما أن عدم ضبط الصورة ونوعية الإضاءة تؤدي إلى إتلاف قرنية العين.[1]

2. اضطرابات النوم: إن مشاهدة التلفزيون عادة ما تكون في المساء فمن المفروض أن يرتاح الطفل في هذه الفترة، ولكن مشاهدة التلفزيون تحفزه على الاستفاقة ومتابعة المضامين المختلفة التي تشد انتباهه ويكون هذا على حساب الوقت اللازم لاسترجاع الطاقة التي قد يضيعها في اللعب وفي المشاهدة طوال اليوم.

إن هذه الظاهرة لفتت انتباه العديد من الأطباء والنفسانيين بحيث نجدها في سنة 1979 وبالتحديد في بلجيكا قد أجريت بشأنها دراسة لـــ **Ch. Cabut** حول تجاهل وقت النوم واستبداله بمشاهدة التلفزيون من قبل المشاهدين وتوصل الباحث إلى أن الاضطرابات التي تحصل تؤثر على النمو العقلي وهو ما توصل إليه أيضا الباحث الفرنسي **P. Royer** إذ أكد على وجود نفس التأثيرات السابقة.

3. التعود على عادات غذائية سيئة: إن انشغال الطفل في مشاهدة التلفزيون يجعله لا يُقْبِلْ على تناول وجباته الغذائية بانتظام مما يؤدي إلى إصابته بأمراض سوء التغذية كما يمكن أن يدمن على تناول وجبات في غير أوقاتها وهذا راجع لعدم حركته لأنه منغمس في تتبع برامجه التلفزيونية وهذا ما يؤدي به إلى الإصابة بالسمنة المفرطة جراء تناول الطعام وعدم الحركة.

---

(1) René Blind et Michael Pool, **Les dangers de l'écran, enfant, Famille, Société et Violence**, edit Jouvence: Genève, 2002, P 69.

كما تجدر الإشارة إلى إسهامات أكاديمية الصحة الوطنية الفرنسية عام 1989 فيما يخص تأثيرات التلفزيون على صحة الأطفال بحيث توصل الباحثون إلى أن هناك تأثيرات خطيرة للومضات الإشهارية على سلوك الطفل الغذائي.[1]

- الحصول على سلوكيات صحية:

يمكن للتلفزيون أن يؤدي دورا إيجابيا من خلال تلقين الأطفال بعض المعلومات

والعادات الصحية الجيدة، خاصة تلك المتعلقة بالبيئة: النظافة الجسدية، غسل الأسنان، إذ يعتمد الطفل على التلفزيون للتزويد بهذه المعلومات ومن ثم يقلدها ومن بين المعلومات الصحية التي في حقيقة الأمر تحتل نسبة[2] متوسطة من مجمل الرسائل التي تصل إلى الطفل، يمكن ذكر الومضات الإشهارية التي تحث على تقليل من تناول الأطعمة التي تحتوي على نسبة سكر كبيرة أوملح أو الإكثار من تناول الخضر والفواكه من أجل صحة غذائية سليمة.[3]

2– التأثيرات المعرفية:

إن تأثير التلفزيون على الجوانب التعليمية عند الطفل يتوقف على نوع البرامج المشاهدة، إذ يمكن للتلفزيون أن يكون من المصادر الغنية بالإثارة والمتعة والمعلومات الثقافية المفيدة للطفل، كما قد يكون مجرد وسيلة لإضاعة الوقت.

---

(1) Michéle Bannay, **La relation enfant. Télévision : L'implication physiques, psychologiques, éducatives et sociales**, centre international de l'enfance: paris, 1991, P P 43-53

(2) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 89.

(3) René Blind et Michael Pool, OP cit, P 72.

وقد حققت بعض البرامج تأثيرا مستحسنا على المهارات التعليمية للأطفال ويمكن ذكر بعض النماذج من هذه البرامج كالآتي:

1. توصلت دراسات حديثة إلى دور برنامج بارني وزملائه Barney & Frends

وهو عبارة عن ديناصور بنفسجي يقوم بتعليم الأطفال الحساب، الحيوانات، النباتات إضافة إلى تنشيط القدرات الحسية للطفل مثل الفرح، الخوف، الغضب، الإثارة... والتصرفات الاجتماعية مثل التعاون، المشاركة، تقدير الذات...، تطوير الذوق الفني للطفل مثل الموسيقى، الغناء، ألعاب الرقص، إلى جانب تعريف الطفل بمختلف الثقافات العالمية من خلال زيارة افتراضية لدول العالم والتعرف على لباسهم وأكلهم ومختلف اللغات والعادات الخاصة بالجماعات الاثنية ethnic groups.

- ويعتبر هذا البرنامج أكثر شهرة ومشاهدة في المجتمع الأمريكي.[1]

2. كما نجد أيضا من بين البرامج التي لقيت رواجا في الو.م.أ، والتي لها طابع لاتيني في تعليم الأطفال **مغامرات دورا Dora the explorer** الذي يسلط الضوء على حياة طفلة ذات سبع سنوات تعلم الأطفال من خلال مغامراتها التي تتميز بالتشويق والحيوية في حل ألغاز فكرية تعليمية موجهة لأطفال الطور التحضيري.

إنّ الطفل يتعلم من خلال مشاهدته لهذا البرنامج ملكة لغوية متنوعة لاتينية وانجليزية حل المشكلات التي تعترض مغامرات دورا بشكل تفاعلي وهذا ما يميز هذا البرنامج الذي يسعى إلى إشراك الطفل في الحركة والكلام أو النطق والتفاعل مع جملة الأحداث المشاهدة.[2]

---

(1) Shalom M. Fixh, **Children's learning From educational Television**, edit Lawrence Erlbaum Associates: New Jerssey, 2004, P P 37-38

(2) Shalom M. Fixh, Op, cit , P P 45-46

تشير نتائج كثير من البحوث إلى أن مشاهدة الأطفال لهذه البرامج يساهم في تنشيط قدراتهم المعرفية ويساعدهم على النمو.

3. لقد أثبت برنامج شارع سمسم Sesame Street منذ السنوات الأولى لظهوره أن الأطفال اكتسبوا مهارات تحصيلية من خلال مشاهدتهم لهذا البرنامج.

وهو برنامج تربوي تعليمي مشوق للأطفال يظهر فيه العديد من الكائنات على هيئة أشكال ورسوم تقوم بتعليم حروف الهجاء، الأرقام، الألوان، إشارات المرور القواعد الصحية وأهمية الثقافة. ولقد كان لهذا البرنامج تأثير مفيد على الأطفال من حيث تنشيط قدراتهم المعرفية.(1)

- إن الاعتقاد السائد حول فاعلية برنامج شارع سمسم التربوية كان نابعا من تقييمات دعائية عالية لنتائج البرنامج أجراها قسم الاختبار التربوي The Educational Testing System في عامي 1970 و1971. فقد أظهرت هذه النتائج أن المشاهدين الصغار حققوا مكاسب عظيمة بفضل تجارب مشاهدتهم. لكن مؤسسة Russel Sage Foundation نشرت في عام 1975 ضمن مشروع لدراسة طرائق تقييم ومراجعة البحوث، نتائج إعادة تقييم مدققة لتقييم الاختبار التربوي واكتشف الباحثون تناقضات مهمة دفعتهم إلى الارتياب بجدية النتائج الأصلية.

وقد وجد الباحثون أن مجموعة الأطفال التي شاهدت أغلب ساعات "شارع سمسم" هي مجموعة تجريبية منتقاة خصيصا تم تشجيع أفرادها على المشاهدة بطريقة معينة. كما لقوا اهتماما إضافيا على شكل زيارات تربوية شخصية إضافة إلى أن آباءهم كانوا على دراية بأنهم يشاركون في برنامج بحثي، وهكذا كانوا أقرب إلى إشراك أنفسهم في مشاهدة أطفالهم. ومن ثم يبدو

---

(1) عز الدين جميل عطية، مرجع سابق، ص 73.

أن هؤلاء الأطفال ربّما أظهروا مكاسب ليس بسبب المادة التي شاهدوها بل نتيجة لتدخل الكبار الذي تعرضوا له.

كما أشار الباحثون أيضا إلى المحاباة الصحفية التي حظي بها "شارع سمسم" منذ بدايته.[1]

وتنتقد **دوروثي كوهين** الأستاذة في Bank Street School Education واختصاصية في شؤون الطفل علانية بنية البرنامج ذات اللقطات السريعة والحركة اللاّهثة. فقد كتبت في بحث استحوذ على اهتمام واسع من المربين: "في الوقت الذي يدخل معظم الأطفال إلى الرياض وحتى إلى مدارس الحضانة وهم يميزون الحروف نتيجة للتوكيد الذي يوليه **شارع سمسم** لهذا التميز، فهناك أيضا، إذا كان لنا أن نصدق المعلمين ذوي الخبرة، تناقض في اللعب التخيلي وزيادة الجري دونما هدف، وعزوف عن مواد اللعب، وضعف في القدرة على تحمل الإحباط وتدن في المثابرة وتشوش حيال الواقع والخيال".

وترى دوروثي وجيرومي سنجر، وهما اختصاصيتان في علم النفس وتديران مركز الأسرة للبحوث التلفزيونية والاستشارات بجامعة Yale، أن البرامج سريعة الإيقاع على شاكلة "شارع سمسم" لا تترك إلا القليل من الوقت للإستجابة والتأمل وهما عنصران مهمان في الخبرة التعليمية للطفل، وتؤكدان أن البرنامج يخلق توجها سيكولوجيا لدى الطفل يفضي إلى تقليل سعة الانتباه، ونقص التلقائية.[2]

---

[1] ماري وين عبد الفتاح الصبحي، **الأطفال و الإدمان التلفزيوني**، مجلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب: الكويت، عدد 247، يوليو 1999، ص 50-51.

[2] نفس المرجع، ص 52-53.

رغم هذا التأثير الإيجابي لبرامج الأطفال التعليمية والثقافية إلا أنه مع كثرة انجذاب الأطفال لمشاهدتها وإضاعة الوقت أو السهر معها، يتضح تأثيرها السلبي على التحصيل الدراسي، حيث تعيق الطفل عن أداء واجباته المدرسية ويقلل انتباهه لدروسه.[1]

لقد أثبتت دراسات أجريت على التلفزيون وجود علاقة سلبية بين مشاهدته والتحصيل المدرسي، فكلما ازدادت المشاهدة انخفض تحصيل الطفل الدراسي. لكن لم يثبت أن غياب التلفزيون بالضرورة كان مسئولاً عن تحقيق درجات أعلى.

وفي إحدى الدراسات التي أجريت للتعرف على العلاقة بين التعرض لوسائل الإعلام والأداء المدرسي تبين أن وسائل الإعلام تعوق التركيز وتقلل الإقبال على متابعة الدروس والاستذكار مما ينعكس على التحصيل الدراسي. وأن تقليل وقت التعرض يجعل الأداء المدرسي أفضل كما جاء التلفزيون بنسبة 75 % كأكثر المعوقات مقارنة بوسائل الإعلام الأخرى.[2]

- تنمية مدارك الطفل:

يلعب التلفزيون دورا أساسيا في تزويد الطفل بالمعلومات في شتى المجالات خاصة مع الانتشار الواسع للبث بالأقمار الصناعية، فالتلفزيون يقدم للطفل التعليم الترفيه والأخبار وكمًّا هائلا من المعرفة والثقافة مما ينمي آفاق الطفل المعرفية.[3]

---

[1] Jean pierre Dones, **Les enfants de la Télévision**, thèse de Doctorat en Médecine, université Bordeaux II, édit Bergeret Bordeaux, 1974, P 10.

[2] د/ سماح محمد السوقي، مرجع سابق، ص 100.

[3] عاطف عدلي العبد عبيد، **الطفل و وسائل الإعلام**، مجلة الطفولة و التنمية، المجلس العربي للطفولة و التنمية: القاهرة، عدد 6 مجلد 2، 2002، ص 109-110.

- تكوين الصورة الذهنية وتشكيل المعاني عند الطفل:

يقوم التلفزيون على تشكيل صورة نمطية عن العالم الذي يحيط بالطفل وذلك من خلال بناء صور ذهنية نمطية تحمل سمات معينة، يتعرض لها الطفل باستمرار مما يساهم على تثبيتها في ذهنه، ومن ثم جعلها واقعا صادقا ينظر من خلالها لما حوله.

وهنا تأتي خطورة السيطرة على الأفكار التي تؤدي إلى التحكم في السلوك.[1]

- زيادة النمو اللغوي عند الطفل:

تؤثر وسائل الإعلام على نمو اللغة واستعمالها لدى الطفل، فالتلفزيون مثلا يساهم في إكساب الطفل لغة وعادات الكلام التي تكون مصحوبة عادة بصورة تدل عن معنى معين فتحدد المفاهيم عند الطفل وتنمو ملكته اللغوية وتزداد مهارات القراءة والكتابة لديه.

يمكن للتلفزيون أن يثري لغة الطفل وفي نفس الوقت هناك خطر عندما تصل للطفل مفردات غريبة عن لغته الأم مما يؤدي إلى تدهور مستوى اللغة ويحدث له اغتراب لأن التلفزيون يعمل على ترسيخ الازدواجية والعامية في لغة الطفل من خلال الإعلانات.[2]

3- التأثيرات النفسية:

- التنفيس عن المشاعر المكبوتة:

يرى البعض أن التلفزيون يساعد الطفل على التنفيس عن المشاعر الحبيسة أو المكبوتة وهو ما يحقق نوعا من الصحة النفسية لديه. إذ يجد الطفل

---

(1) ملفين ل، ديفلير وساندرابول روكيتش، **نظريات وسائل الإعلام**، (كمال عبد الرؤوف)، الدار الدولية للنشر و التوزيع: القاهرة، 1993، ص 412.

(2) بلال عرابي، **قضايا في إعلام الطفولة**، مجلة الطفولة و التنمية، المجلس العربي للطفولة و التنمية: القاهرة، ع 6، مجلد 2، 2002، ص 135.

في القصص الخيالية المقروءة أو المرئية متنفسا لما يعانيه ولا يستطيع أن يقدم عليه في واقعه الحقيقي، فهناك من يرى أن العنف المشاهد في التلفزيون يتيح للطفل التعبير عن غضبه الحقيقي، كما أن أفلام الخيال العلمي تمنحه الإحساس بإمكانية السيطرة على عالم الكبار.[1]

- الشعور بالاغتراب:

لا تهتم وسائل الإعلام في الدول النامية بغرس قيم المجتمع في نفوس الأطفال إذ أن ما تقدمه من مضامين، تفتقر إلى برامج ذات صلة بحياة الطفل وقيم مجتمعه كما أن معظم المحطات العربية تقوم بترجمة برامج أجنبية دون قولبتها بما يناسب قيم مجتمعاتها. فينغمس الطفل في واقع غريب عنه، مما يضعف قدرته على التعامل مع المشكلات الحقيقية التي تجابهه طيلة حياته.

ومن مظاهر اغتراب الطفل شعوره بعدم الرضا والرفض لكل من المجتمع وثقافته، الشعور بالفقدان أي فقدان الذات وما يرتبط به من إحساس بالخوف والوحدة والسلبية وعدم الانتماء.

- تبلد المشاعر:

إن التعرض المكثف لمشاهد العنف والتعود على مشاهد ما يؤدي إلى الفتور العاطفي، فالاستثارة النفسية التي يحدثها هذا التعرض تتناقص بمرور الزمن، فيفقد الطفل تدريجيا الحساسية ضد العنف والجريمة، ويصبح غير مبال أو متأثر بما يشاهده من عنف وتصبح ردوده الانفعالية أقل من الأطفال العاديين.[2]

---

[1] د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 107.

[2] Sharon R. Mazzarella, **20 Questions about youth and the media**, peter Lang publishing: New York, 2007, P 123

4- التأثيرات الاجتماعية:

يمكن للتلفزيون أن يحدث تأثيرات اجتماعية إيجابية وأخرى سلبية وهذا في إطار جملة التفاعلات التي تنجم عن احتكاك الطفل بالتلفزيون والمجتمع على حد سواء.

فالتأثيرات الاجتماعية على السلوك Les attitudes pro sociales هي تلك السلوكات التي تعزز علاقة الطفل بالجماعات الاجتماعية والتي من خلالها يحد من السلوكات العدائية، والتقليل من الصور النمطية التي يحدثها التلفزيون بين الأطفال

وهذا بفضل بعض البرامج التثقيفية التربوية الجيدة. أما التأثيرات الاجتماعية السلبية على السلوك Les attitudes antisociales فهي تلك السلوكات التي تؤثر سلبا على الطفل ضمن بيئته الاجتماعية مثل العنف والتصرفات العدائية غير الحكيمة ولا تحقق انسجاما اجتماعيا.[1]

- فقدان الدافع إلى العمل والحركة:

يعمل التلفزيون على شد انتباه الأطفال إلى البرامج المشوقة والمغرية وإهمال

وقت النشاطات الأخرى كالرياضة وتنمية هوايات الأطفال، كما يؤثر التلفزيون في التقليل من وقت اللعب عند الأطفال نتيجة استبداله بمشاهدة التلفزيون الذي سينمي السلوك العدواني الذي كان يتم امتصاصه من خلال اللعب، إضافة إلى أن المشاهدة تولد فقدان الدافع إلى العمل والحركة، وتعطيل الأطفال عن ممارسة الأنشطة الأخرى مما يعرضهم لمخاطر صحية.[2]

---

[1] Jésus Bermejo Berro, **Mon enfant et la Télévision**, (paticia coudrechon) 1er edit, édit Boeck: Bruxelles, 2008, P P 63-64.

[2] د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق،ص 116.

- التأثير في منظومة القيم عند الأطفال:

يلفت العديد من خبراء الطفل العرب إلى أن بعض البرامج المستوردة تروج لأنماط سلوكية لا تنسجم مع قيم المجتمع العربي، ومن أمثلة الرسوم المتحركة التي تسعى لبث أفكار خطيرة وسط الناشئة تلك التي تحمل اسم **آل سيمسونز the Simpsons** لصاحبها **مات قرونينغ Matt Groening**، الذي صرح أنه يريد أن ينقل أفكاره عبر أعماله بطريقة تجعل الناس ينقلونها وأهمها:

1. رفض الخضوع لسلطة الوالدين أو الحكومة.
2. الأخلاق السيئة والعصيان هما الطريق للحصول على مركز مرموق.[1]

لذلك يستحسن على الآباء في عصر السموات المفتوحة أن يخصصوا لأبنائهم جلسات الحوار الأسري لمناقشة ما يشاهد في التلفزيون، لأن الدور الأساسي للأسرة هو التنشئة الاجتماعية والتي من خلالها تنتقل القيم للأجيال وكما هو متعارف اليوم فإنّ التلفزيون يحتكر مهمة التربية في غمرة انشغال الوالدين بمشاكل الحياة اليومية.

- العزلة الاجتماعية:

إن مشاهدة التلفزيون داخل الأسرة أصبحت تتم في عزلة فكل فرد لديه تلفازه الخاص وحتى إن اجتمعت الأسرة حول برنامج واحد ينفرد كل فرد بمشاعره، مع الأحداث التي يشاهدها.

وعليه فالتلفزيون وسيلة تقلص حجم الأحاديث المتبادلة بين أفراد الأسرة فكثيرا ما يؤدي إلى تصادم رغبات الأسرة حول مشاهدة برامج معينة، والطفل

---

[1] سلطان بلغيث، مرجع سابق، ص 148.

هو كذلك ضحية هذه العزلة الاجتماعية عندما يترك بمفرده لمشاهدة ما يريد لنقص التواصل داخل الأسرة.[1]

- **تنمية الطفل الاستهلاكي:**

يُساهم التلفزيون في غرس السلوك الاستهلاكي لدى الطفل من خلال الإعلانات التجارية المكثفة والتي تتخلل برامجه المفضلة.

إذ تشير معظم الدراسات والبحوث إلى تعاظم مكانة الإعلانات التلفزيونية بالنسبة للأطفال، بحيث يشكل أطفال اليوم جمهورا كبيرا من مشاهدي الإعلانات فالطفل على حد تعبير **هوفمان Hoffman** يشبه قطعة الأسفنج التي تمتص كل ما يتعرض له ضف إلى ذلك تقدم الإعلانات للطفل رسالة لغوية أو مادة فيلمية طريفة ومسلية تتراوح مدتها بين 15 و30 دقيقة، تحتوي على صور براقة ذات إيقاع سريع وعادة ما يرددها الأطفال خاصة إذا كانت تشبع حاجة لديهم.[2]

ومن أسباب إعجاب الأطفال بالإعلانات التلفزيونية نجد أن مواعيدها مناسبة ومعروفة لدى الأطفال، مسلية ويظهر فيها الأطفال وتساعدهم على اختيار السلع ومما يزيد من تأثير هذه المضامين عندما تتضمن هذه الإعلانات شخصيات كرتونية محببة من طرف الأطفال مما يزيد من تعلقهم بها.[3]

وبناء على ما تقدم فإن هناك ارتباطا شديدا بين الإعلان التلفزيوني والأطفال قد يؤدي إلى نتائج أهمها خلق تفضيلات للسلع المعلن عنها، تحريك معدل الطلب عليها وأن السلع الاستهلاكية تأتي في المقدمة من حيث استجابة

---

(1) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 108.

(2) د/ إيناس محمد غزال، **الإعلانات التلفزيونية و ثقافة الطفل دراسة سوسيولوجية**، دار الجامعة الجديدة للنشر: الاسكندرية، 2001، ص 231-232.

(3) Divina fran Meigs, Sophie Jehel, **Jeunes Medias Violences**, Rapport du CIEM: paris ; 2002, P 73.

الأطفال لإعلاناتها وتشير الدراسات إلى أن أثر الإعلان التلفزيوني يمتد ليؤثر في أساليب الطلب لدى الأطفال أو يضفي عليها طابع الإلحاح والإصرار واستخدام الإعلان نفسه كذريعة يستغلها الأطفال لتحقيق ما يريدون الحصول عليه.[1]

*** *** **

---

(1) Joseph Turow, **Media Today, an introduction to mass communication**, 3ed edit, routledge: New York, 2009. P 616.

التلفزيون كأداة لاستثمار أوقات فراغ الطفل

يعتبر الفراغ مساحة زمنية غير موجودة بصفة رسمية، لذا ارتبط الفراغ بالقيود الاجتماعية التي تسمح للمجتمع أن يوحد فتراته حتى يمكن مواجهته بأسلوب أو بطريقة واحدة، فالترويح هو نشاط يقوم به الفرد في المسافة الزمنية التي يتحرر فيها من الالتزامات الاجتماعية المفروضة.[1]

إن مسألة الترفيه في وسائل الإعلام غدت من أهم المواضيع التي دار حولها الجدل بين المنظرين في العالم الغربي والعربي، ورغم اختلاف الرؤى بين الباحثين فيما يتعلق بسلبيات المواد الترويجية وايجابياتها إلا أن كبار الباحثين مقتنعون بأن الترفيه يؤثر تأثيرا مباشرا في السلوك وخاصة بالنسبة للأطفال، إذ لا توجد مادة تلفزيونية محايدة، وهذه حقيقة أجمع عليها كافة منظري ودارسي الإعلام الجادين في العالم خاصة في الو.م.أ، فرنسا، بريطانيا وألمانيا، وذلك عكس الرأي الشائع في أوساط أشباه المثقفين في البلدان النامية.[2]

وكنتيجة لما سبق يجب النظر إلى مواد الترفيه، أشكالها ومفرداتها وفق الفهم العلمي للمصطلح الإعلامي، لأن التسلية هي فروق مضللة كما يراه الباحث الأمريكي **ميلفين ديفلر**، كما أن الناس يجمعون المعلومات بصفة تدريجية من خلال التسلية التي تعمل على توجيه عملية إنشائهم للمعاني، ولا

---

(1) د/ جبارة عطية جبارة، **علم الاجتماع الإعلامي**، دار الوفاء للطباعة و النشر: الإسكندرية، بدون سنة نشر. ص 311.

(2) وليام ريفز، **وسائل الإعلام و المجتمع الحديث**، (إبراهيم إمام)، دار المعرفة: القاهرة، 1985، ص 322.

بأس هنا أن ندرج بعض وجهات نظر المفكرين الكبار عن التسلية كأداة لاستثمار أوقات فراغ الجمهور خاصة الصغير منه:

-يرى الباحث الأمريكي **ولبور شرام** أن ما يتعلمه الطفل من التلفزيون يكون عبارة عن كسب يأتي ضمن البرامج المعدة للترفيه، ومن جهته يؤكد الباحث الأسترالي **غ. نوبل** الرأي ذاته ويضيف أنه وبعد الأبحاث التي قام بها على نحو متكرر، تأكد أن الأطفال يتعلمون من برامج التسلية أكثر من البرامج التعليمية.

ولكون البرامج الترفيهية سهلة الهضم والتقبل من طرف الجمهور ولأن المادة الترفيهية التلفزيونية تقوم بدور تثقيفي تربوي وقيمي وسلوكي مبرمج ومخطط،فقد اعتمد القائمون على المؤسسات التلفزيونية استخدام المواد الترفيهية لأغراض شتى من أجل تنشئة الأطفال وتثبيت قيم واتجاهات معينة.

وهذا فعلا ما استخلصه الباحث **ملفين ديفلر** إذ يقول: "يمكن رؤية الاعتماد القوي لوسائل الإعلام على النظام الترفيهي بسهولة أكثر في تعديل القيم والقواعد السلوكية"[(1)]

وتبرز في العالم المعاصر ظاهرة ازدياد وقت الفراغ في حياة الفرد، وتعود أسباب هذه الظاهرة في الدول المتقدمة إلى كثافة استخدام التكنولوجيا وتزايد الإنتاجية وتزايد الاستمتاع بالعائد المادي الناجم عن ذلك، أما في الدول النامية فتعود أسبابها إلى التسيب والهدر والتكاسل وعدم الإحساس بالوقت، وظهور طبقات ميسورة أو مترفة في المجتمع إلى جانب تزايد معدلات البطالة.

و أمام هذا الوضع برزت في العقود الأخيرة صناعة متطورة ومعقدة لملء وقت الفراغ سميت بـــ **صناعة أوقات الفراغ** أو **صناعة التسلية**. إذ بلغت

[(1)] أديب خضور، **سوسيولوجيا الترفيه في التلفزيون (الدراما التلفزيونية)**، ط1، المكتبة الإعلامية: دمشق، 1997، ص 10-11-12.

قيمة الصادرات الأمريكية من المواد الثقافية 60 مليار دولار عام 1991، وهو رقم قريب جدا من صادرات السلاح، كما بلغت قيمة الصادرات البريطانية من المواد ذاتها وفي نفس السنة 25 مليار دولار وهو الرقم الثاني في الدخل القومي بعد السياحة.

إن هدف هذه الصناعة هو إبقاء الفرد وهو خارج العمل معرضا للتأثير بغية مكاسب مادية معتبرة.[1]

أما إذا انتقلنا إلى الحديث عن وقت فراغ الأطفال فإننا نجد أن الطفل في المجتمع المعاصر في حيرة من أمره لأنه تعود على البقاء أمام التلفزيون لساعات طويلة وهذا بموجب الطقوس الأسرية التي ساهمت في تعويد الطفل الجلوس أمام الشاشة السحرية في وقت تنهمك فيه الأم و الأب في الأشغال المنزلية.

وعليه ما هي وظيفة وقت الفراغ في حياة الطفل؟

وما هي سبل شغل هذا الوقت الشاغر؟

يوضح الكاتب **راسل هوبان Russel Hoban في كتابه الموسوم Nothing To Do** لا شئ للعمل قيمة وقت الفراغ بالنسبة لطفل صغير بالإضافة إلى المشاكل التي يواجهها الآباء فيما يتعلق بوقت الأطفال الذي يعوزه التنظيم، إذ توصل الكاتب إلى أن الأطفال بحاجة إلى مساعدة من أجل اكتساب قدراتهم الداخلية خلال وقت فراغهم عوضا من هدره في الاتكال على الآخرين.

يلعب التلفزيون دورا في ضياع وقت الفراغ من حياة الأطفال ومع ذلك نتساءل ما إذا كانت مشاهدة التلفزيون نفسها تعد نشاطا من نشاطات وقت الفراغ؟ خاصة عند الأطفال الذين يستطيعون تكييف الوقت لحاجاتهم الخاصة وعادة ما تكون من خلال المشاهدة التلفزيونية، فهم من جهة يملأون الوقت

---

[1] نفس المرجع، ص 5– 7.

الشاغر بالالتصاق بشاشة التلفزيون والانسياق في غمرة الأحداث والمشاهد المبهرة ولكن من جهة أخرى يحرمون – وبغير وعي – أنفسهم من فرص النمو التي تتاح لهم من خلال هذا الوقت الشاغر عن طريق اللعب أو القيام بتمارين رياضية...

وفي هذا السياق يمكن ذكر مثالين عن طفل أمضى وقته الحر في استغلاله بطريقته الخاصة لاكتشاف ذاته من خلال اللعب بأدوات الرسم والدمى والمكعبات التي شيّد بها أبراجا عالية أو ابتكار لعبته الخاصة التي تتبع من فكرة في رأسه، أما الطفل الثاني فيملئ وقته الشاغر بساعات من المشاهدة التلفزيونية، لكنه في الوقت الذي ينشغل بالبرامج لا يملك حرية عمل شيء آخر إذ لا يعبر عن ذاته سوى بالاستماع والمشاهدة، أي أن إراداته الشخصية منعدمة كما أنه لا ينشغل بأفكاره الخاصة عند متابعته للتلفزيون الذي يفكر في مكانه.

وعلى هذا الأساس لا ينبغي ترك وقت الأطفال دون نظام أو قيود، بل هناك أشياء يمكنهم تعلمها ومهارات يستطيعون اكتسابها من وقت الفراغ.[1]

- إن تراكم ضخ البرامج الترفيهية خاصة السطحية منها يؤدي إلى تضاعف قوة تأثيرها، وهذا راجع لحقيقة أن المشاهدين خاصة الأطفال لا يدركون حقيقة أنهم عرضة للتأثير من خلال هذه المواد التي تبدو بريئة ولا تستهدف تحقيق أي مكسب أو خدمة أية مصالح، ومنه يصبح الترفيه التلفزيوني تجسيدا فعليا للتحكم بالوعي كما توصل إليه شيللر.

ولتعزيز وجهة النظر التي تؤكد على أن الترفيه غير محايد نورد ما ذهب إليه الباحث **إيريك بارنو** حيث ذكر أنّ "الترفيه الشعبي هو في الأساس دعاية تروج للوضع الراهن"، أي أن الترفيه يوجه عواطفنا نحو تدعيم الأفكار

---

[1] ماري وين، **التلفزيون و وقت الفراغ** (عبد الفتاح الصبحي)، مرجع سابق، ص 181.

المقبولة والمقررة. وهناك مكافأة عاطفية مباشرة تتولد عن الترفيه وهي التخفيف من التوتر، ولكن الفعل النهائي هو تحديد قبول تلك الأفكار ومنه تكون المقاومة ضئيلة.[1]

وعلى الرغم من أن كل الأساطير التي تعتمد عليها «السيطرة على العقول» توجد في منتجات التسلية والترفيه التي تصنع في معامل **ماديسون أفينيو** (شارع ماديسون) وهوليود بالكلمة الصورة، فإن أسطورة مركزية واحدة تسود في عالم الخيال المصنوع، وهي الفكرة القائلة أن الترفيه والتسلية مستقلان عن القيمة، ولا ينطويان على وجهة نظر، وهما يوجدان خارج العملية الاجتماعية.

كما أن الفكرة القائلة بأن الترفيه لا يحمل أي سمة تعليمية ينبغي أن ينظر إليها بأنها إحدى أكبر الخدع في التاريخ، وهو ما يصوره غريك بارنو، مؤرخ التلفزيون الأمريكي على النحو التالي: "إن مفهوم الترفيه، في تصوري هو مفهوم شديد الخطورة. إذ تتمثل الفكرة الأساسية للترفيه في أنه لا يتصل من بعيد أو قريب بالقضايا الجادة في اللعالم، وإنما هو مجرد شغل أو ملء ساعة من الفراغ، والحقيقة أن هناك إيديولوجية مضمرة بالفعل في كل أنواع القصص الخيالية، فعنصر الخيال يفوق في الأهمية العنصر الواقعي في تشكيل آراء الناس"[2]

ويمكن أن نستخلص مما سبق أن دعاة ومروجو نظرية "الترفيه من أجل الترفيه" أن الهدف الوحيد للترفيه هو تسلية المتلقي وإمتاعه كما أن المادة الترفيهية هي لحظية، سريعة الزوال لم توجد سوى من أجل تحقيق الترفيه .

---

[1] د/ فريال مهنا، **علوم الاتصال و المجتمعات الرقمية**، ط1، دار الفكر: دمشق، 2002، ص 23.

[2] هربت شيللر، **المتلاعبون بالعقول** (عبد السلام رضوان)، عالم المعرفة: المجلس الوطني للثقافة و الفنون والآداب، الإصدار الثاني: الكويت، 1999، ص 113-114.

ولكن في المقابل أثبتت بعض البرامج من خلال التنويع الشديد في أشكال الترفيه من ثقافة شعبية، كتب هزلية، رسوم متحركة... أنها تقوم بضخ مبالغ طائلة للاستثمار في صناعة مواد ترفيهية للهروب من مواجهة الواقع لكنه يلاحظ أنها محملة أيضا بالقيم مع الإصرار على الإنكار بذلك.

ومن الأمثلة الصارخة في هذا الصدد كذبة **والت ديزني** الذي ينكر أن منتوجاته لها طابع تعليمي أو إيديولوجي.

وقد أشار منذ البداية إلى أنه يقدم التسلية ولا شيء أكثر من ذلك كما وصف **ماكس رافيرتي** المراقب السابق للتعليم العام في كاليفورنيا وهو رجل محافظ، **والت ديزني** بأنه "المعلم الأعظم في هذا القرن" لدرجة تأثيره في الشباب من خلال شخصياته التي حسبه (ديزني) لا تعرف السياسة، فإذا كان ديزني معلما، فما هو نوع التعليم الذي يقدمه؟ يتساءل ماكس رافيرتي ومتى كان التعليم منفصلا عن القيمة؟

إذا التسلية هي التعليم والتعليم هو الإيديولوجيا. كما يشير **روبرت شايون** محرر التلفزيون في **ساترداي ريفيو** إلى أن: "برامج التسلية تلمح للجمهور بالطريقة التي يتعين أن يتبعها في تحديد ما هو جدير بالاحترام في مجتمعنا، والكيفية التي يتصرف بها إنها في الواقع أشكال من التعليم، من تلقين المبادئ"[1]

إن الإعلام العربي يلجأ وبصورة مكثفة إلى استقطاب المواد الإعلامية الترفيهية من الدول الغربية بسبب ضعف الموارد المادية المخصصة للترفيه، الأمر الذي انعكس على أساليب أداء هذا الإعلام لوظيفته الترفيهية إلى جانب خصوصية الوسيلة (التلفزيون) كونها تحمل ثقافة الصورة التي هي بمثابة العمود الفقري للثقافة الجماهرية فهي تعزز ثقافة الانفعال، كما أن خروج

---

[1] نفس المرجع، ص 141.

التلفزيون العربي إلى الفضاء العالمي دفعها نحو البحث عن نقاط مشتركة لدى جمهور شديد التنوع وأصبح الهم الوحيد هو التفتيش عن كل ما يثير ويبهر الجمهور على حساب الإفادة والمعرفة التي يمكن أن تثري الثقافة الفردية.

إن الاستيراد العشوائي لبرامج الترفيه لملء وقت فراغ المشاهد العربي بما فيه جمهور الأطفال ساعد على طغيان السطحية والابتذال على حساب الأصالة والقيم الجمالية الراقية. والغريب في الأمر أن الفضائيات العربية تتبارى وتتفنن في بث أساليب التسلية المسطحة للوعي والمخدرة للمعاناة الحقيقية للجمهور والطامسة لهوية الفرد العربي.[1]

إن شغل وقت فراغ الطفل مسألة معقدة لا يستهان بها فمن المعروف أن البرامج التلفزيونية التي ترد من الخارج والتي أصبحت متاحة لأطفالنا عبر القنوات الفضائية لها بعد بيئي اجتماعي يتخطى دورها في اللعب وشغل وقت الفراغ.

إنّ هذه البرامج شئنا أم أبينا تحمل في طياتها قيم ومبادئ الحضارة التي تعد فيها لذلك فمن الضروري عند إعداد برامج الأطفال المحلية الترفيهية الاعتماد على الموازنة بين الأصالة والمعاصرة.

وبناء على ما تقدم فإن برامج الترفيه الواجب تقديمها للأطفال العرب يجب أن تراعي ما يلي:

1. برامج تلائم خصائص الأطفال ومحددات نموهم العقلي النفسي والجسدي.
2. تتحدث بلغة يفهمونها بسهولة.
3. برامج تجذب الأطفال وتسعدهم وتمتعهم.

---

(1) د/ فريال مهنا، مرجع سابق، ص 75.

4. برامج تستثير حواسهم وتجعلهم يشاركون بشكل فعّال عند متابعتهم لها.
5. برامج تنمي حسهم الجمالي وتذوقهم الفني.
6. برامج تأخذ آراءهم بعين الاعتبار.
7. برامج تزيد من انتمائهم لأوطانهم وقوميتهم وتساعد على غرس العادات والقيم الأصيلة.
8. برامج تساعد على تنميتهم ورفع مستواهم في شتى المجالات.[1]

*** ***

[1] د/ ليلى كرم الدين، **برانج الأطفال و تحقيق الحاجات النفسية و تنميتها**، مجلة اتحاد الإذاعات الدول العربية: تونس، العدد 1، 2007، ص 131-132.

التوجهات الدولية الحديثة

لحماية الطفولة من تأثيرات التلفزيون

إن ضعف الإعلام ومحتوى وسائله في الأقطار النامية دفع إلى استيراد مواد إعلامية مختلفة من الدول الصناعية وفي مقدمتها الأفلام والبرامج الإذاعية والتلفزيونية، علاوة على وجود عدد كبير من الإذاعات الموجهة إلى شعوب البلدان النامية الناطقة بلغات تفهمها تلك الشعوب، بقصد إحداث تأثير سياسي وإيديولوجي ودعائي في أفرادها خدمة لمصالح البلدان المالكة لتلك الإذاعات[1]، وهذا بالتحديد ما يعرف بالاستعمار الإعلامي، إذ يقوم هذا المفهوم على اعتبار أجهزة الإعلام في البلدان الرأسمالية أدوات لها أهميتها في الحصول على الربح والسيطرة على الوعي من أجل المحافظة على الأوضاع الراهنة.

ويرى هربرت شيللر في الاستعمار الإعلامي: "ذلك الجهد المنظم الذي تنهض به المجتمعات العسكرية في البلدان المصنعة وبالأخص الولايات المتحدة الأمريكية وصولا إلى تحقيق التفوق التجاري السياسي والعسكري" وبما أن العالم الثالث يعتمد على الحضارة المهيمنة فإن ذلك ينتهي به إلى المزيد من الاعتمادية واستمرار التخلف والخضوع لمدى أطول لهيمنة القوى الرأسمالية.

---

[1] عبد الله بوجلال، **سلسلة الدراسات الإعلامية فضاء الإعلام**، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، 1994، ص 185.

ويستطرد شيللر إلى القول بأن: "الهيمنة توظف التضليل بعناصره المختلفة ولعل أهمها عنصر أسطورة التعددية الإعلامية وذلك بإدعاء توفير حرية الاختيار في بيئة ذات تنوع ثقافي وإعلامي..."[1]

إن الغزو الثقافي أو الاختراق الثقافي هو مرحلة غزو واختراق للنفوس بعد ما غزت القوة الأجساد، والهدف من إخضاع النفوس إنما هو غزو العقول وتكييف المنطق وتوجيه الخيال وصنع الأذواق وترسيخ نوع معين من القيم وتكريس إيديولوجيا خاصة هي إيديولوجية الاختراق.

ويضيف الباحث جاك ديلكور عن الهيمنة ويقول: "إن الهيمنة الثقافية وفرضها على دول الجنوب، إنما هي إحدى شروط غزو الأسواق وتوسعها". أما ريكاردو بتريلا يرى في الموضوع: "أنه ما يميز العصر الراهن هو ظهور نوع جديد من الغزاة والمجموعات المالية والاقتصادية... هؤلاء الغزاة الجدد لا يتبنون نشر حضارة أو دين أو ثقافة أمة من الأمم بقدر ما يعترفون بأن عملهم غزوًا لا أكثر".

إن الحديث عن الغزو والعلاقة مع الغرب قديم قدم العلاقة نفسها: الغزو العسكري في مرحلة تكوين الإمبراطوريات، الغزو الاقتصادي في فترة الصراع على الأسواق وهما في الحقيقة أعنف وأشد ضراوة ما عانت منه البشرية خاصة شعوب العالم الثالث ولكن مع التطورات والمستجدات التي طرأت على العلاقات الدولية تغير المفهوم لكنه لم يندثر بل اكتسب حلة جديدة

---

[1] زكي الجابر، **أثر وسائل الاتصال في الجماهير العربية، وسائل الإعلام و أثرها في المجتمع العربي المعاصر**، المنظمة العربية للتربية الثقافية و العلوم: تونس، 1992، ص 51.

ليتلاءم مع واقع العصر الجديد عصر التكنولوجيات الحديثة ومجتمع المعلومات.[1]

إن عولمة الإعلام واقع مفروض على كل دول العالم، التي باتت تسعى جاهدة لمواجهة التحديات الإعلامية المفروضة على النشء وتقليل المخاطر والتأثيرات السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال بشكل خاص. والبحث عن سبل وآليات التحكم في تلك الوسائل.

لقد أثارت التطورات الحديثة في التكنولوجيا في مجال الإعلام والاتصال مخاوف عديدة من الغزو الثقافي في كثير من دول العالم مثل: ايطاليا، هولندا، فرنسا، فنلندا الدنمرك، الفلبين، كوريا الجنوبية، كندا، إسرائيل، استراليا، دول أمريكا اللاتينية، بحيث أجريت العديد من البحوث والدراسات التي دقت ناقوس خطر التبعية الناجمة عن الاختراق الإعلامي.

ففي الولايات المتحدة الأمريكية وتزامنا مع موجة العنف التي اكتسحت المجتمع الأمريكي، كرست دراسات جديدة للتقليل من مخاطر التلفزيون خاصة أفلام العنف والجنس على الأطفال،ففي1964 أصدرت لجنة التحقيق البرلمانية التابعة لمجلس الشيوخ الأمريكي إنذارا لمسؤولي الإعلام التلفزيوني للحد من العنف على شاشة التلفزيون.

كما وضع صناع الإعلام نظام تقديرات لتصنيف الأفلام والبرامج حسب نوع ودرجة ما تتضمنه من مضمون ومناسبته لعمر الطفل ليتمكن الأولياء من اختيار ما يناسب أبناءهم، وهو نظام وضع منذ عام 1996 و استخدمته بعض شبكات التلفزيون.

---

[1] يحيى اليحياوي، **في العولمة و التكنولوجيا و الثقافة**، ط1، دار الطليعة للطباعة و النشر: لبنان، 2002، ص 41.

كما حذر الرئيس الأمريكي "بيل كلينتون" في خطاب رسمي عام 1998 من ثقافة العنف وما تتركه صناعة السينما والبرامج الالكترونية من تأثيرات خطيرة على الأطفال، كما تقرر إلزام المحطات الفضائية بتخصيص ثلاث ساعات من بثها أسبوعيا كحد أدنى لبث برامج تخدم احتياجات الأطفال التربوية وتزودهم بالمعلومات المفيدة.[1]

إن القلق المتصاعد من الاختراق الإعلامي مس العديد من الدول الأوروبية التي أعربت عن قلقها إزاء المضامين الثقافية والإعلامية الأمريكية واتخذت لذلك سبل وقاية خاصة بها لحماية شعوبها وثقافة أطفالها وهويتهم، إذ طالبت فرنسا باستثناء ثقافي في اتفاقية الجات حرصا منها على ذاتيتها وهويتها. وتحصين الطفل من التأثيرات السلبية للغزو الثقافي.

كما أصدرت فرنسا تشريعا يقضي بألاّ تزيد نسبة البرامج الأجنبية عن 30 % من إجمالي البرامج المقدمة.

كما وافق التلفزيون الفرنسي على استخدام وسيلة ابتكرها **ميرفيه بورج** رئيس المجلس الأعلى للإذاعة والتلفزيون، وهي عبارة عن مجموعة من الرموز والعلامات الملونة التي تظهر على الشاشة بهدف إعلام المشاهدين بنوع البرنامج المقدم وما إذا كان يحتوي على مشاهد لا يجب أن يشاهدها الأطفال، وقد أظهرت هذه الطريقة نتائج أولية حسنة إذ تضاءلت نسبة مشاهدة الأطفال لهذه البرامج ولكن لم تدم طويلا مقارنة بالبث الفضائي المكثف والمستمر، لأن المراقبة أصبحت مستحيلة.

وفي بريطانيا تم تحديد البرامج المستوردة، إذ رفضت الحكومة استيراد برنامج الأطفال الأمريكي **شارع سمسم**، في حين أعربت الحكومة الإيطالية عن خوفها من الامبريالية الأمريكية واللغة الانجليزية، وفي هولندا نجد

---

[1] د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 130-131.

الحكومة ومنذ 1987 تسعى لإدخال تشريعات تحد من نسبة المواد الأجنبية في البرامج التلفزيونية واقترحت الحكومة الفنلندية أن لا تقل نسبة البرامج الفنلندية التي تبث على شاشة التلفزيون عن 40 % من إجمالي البرامج.[1]

أما كندا فهي من أكثر الدول التي أجرت دراسات مكثفة عن تأثير وسائل الإعلام الأمريكية على شعبها بحكم قربها الجغرافي من الولايات المتحدة، ففي تقرير عن اللجنة الملكية الكندية صدر عام 1984 يشير إلى خطورة الغزو الإعلامي الثقافي الأمريكي لهذا البلد، كما أدان التقرير الآثار الناجمة عن تدفق بث برامج محطات التلفزيون الأمريكي التي تقوم على زعزعة النسيج القومي للمجتمع الكندي لاسيما ثقافة العنف الأخلاقي.[2]

لقد أثبتت التوصيات التي اتخذها المؤتمر الذي عقدته الدول الإفريقية في لاجوس بنيجريا سنة 1964 ونظمته هيئة اليونسكو لمناقشة دخول التلفزيون وتطوره في إفريقيا وعي معظم دول إفريقيا بدور التلفزيون في حياة شعوب القارة مراعيا مصالحها غير متأثر باتجاهات التلفزيون في البلدان الغربية.

واعتبرت منظمة اليونسكو التبادل غير المتكافئ في الميدان الثقافي بين القطبين مضرا بالثقافات الوطنية لدول الجنوب، فالمواد المستوردة تقتل روح الإبداع والإنتاج في هذه الدول وهذا لأن محاكاة الثقافات الأجنبية حسب اليونسكو أمر يختلف عن التنمية الحقيقية للثقافة الوطنية لأنها تعوق نموها كونها تكرس الأخذ بأنماط دولية موحدة من الثقافة.[3]

---

(1) نفس المرجع، ص 133-134.

(2) محمد شطاح، **البث التلفزيوني بواسطة الأقمار الصناعية و التكنولوجيا الجديدة**، المجلة الجزائرية للاتصال العدد 15، جانفي- جوان: الجزائر، ص 264-265.

(3) عبد الله بو جلال، مرجع سابق، ص 82-83.

أما إسرائيل وعلى الرغم من قوة العلاقات وتوطدها في كافة المجالات بينها وبين أمريكا، لكنها لا تحول دون الشكوى من الاختراق الثقافي فقد حذرت دراسات عديدة من خطورة التعرض لوسائل الإعلام الأمريكية، ولبرامجها التي تعرض على شاشات التلفزيون الإسرائيلي لأنها تذيب الشخصية الإسرائيلية وتدفع الأطفال والشباب لاعتناق مبادئ لا تستحسنها إسرائيل.

كما تجدر الإشارة هنا إلى أن معظم وسائل الإعلام الأمريكي تسيطر عليها جماعات ضغط يهودية وأن عددا كبيرا من الإعلاميين الأمريكيين هم من أصول يهودية وهذا لم يمنع من الشكوى من الاختراق الإعلامي الأمريكي للمجتمع الإسرائيلي.[1]

إن هذه النداءات المتعالية من كل أقطار العالم ما هي إلاّ برهان عن الخوف الشديد من الاختراق الثقافي الأمريكي الذي يهدد أطفال وهويات الشعوب المختلفة كما أن هذه المؤتمرات والإجراءات الصارمة للحد من تأثيرات الإعلام على الأطفال لم تعد كافية في عصر التنوع والانفتاح الإعلامي الفضائي.

إن مشكلة تأثيرات التلفزيون على الأطفال تتجاوز التوصيات وتعديل البرامج أو الحد من البرامج الأجنبية. إذ أصبح من الضروري التوجه إلى التربية الإعلامية كوسيلة قادرة على التصدي لهذه التأثيرات وضرورة تدريب الأطفال على الطرق المنطقية في التفكير لإعدادهم على المشاركة في النقد والتقييم.

*** ***

---

[1] د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 135.

خلاصة الفصل:

سلطت الدراسة في الفصل الأول الضوء على أهم خصائص الأطفال النفسية والعقلية لمعرفة حدود تأثيرات التلفزيون على هذه الفئة من الجمهور، التي أصبحت تعنى باهتمام خاص من طرف المدرسين والباحثين في إعلام الطفل.

كما تبين أن التلفزيون أضحى معلما عظيما وسيد الوسائط الإعلامية ولعل ما يضاعف من مسؤولية الوالدين والمعلمين في تأطير وتوجيه الأطفال بغرض التعامل الإيجابي مع برامج التلفزيون خاصة وإن علمنا أن هذه الفضاءات الجديدة للتنشئة الاجتماعية لها تأثير قوي في خلق القيم وتمرير معايير جديدة للطفل وقد تكون مناهضة للقيم السائدة في المجتمع.

الأمر الذي يستدعي وبشكل عاجل مساعدة الأطفال على القراءة الصحيحة للواقع الجديد الذي تفرضه ثقافة عصر السموات المفتوحة.

□□□ □□□

الفصل الثاني

الأسس النظرية للتربية الإعلامية وأهدافها

الأسس النظرية للتربية الإعلامية .

تمهيد:

قبل التطرق إلى توضيح معنى التربية الإعلامية ومختلف الأسس النظرية التي ترتكز عليها، استوجب تسليط الضوء على مفهوم مرتبط إن لم نقل يتداخل من حيث الهدف مع مفهوم التربية الإعلامية ألا وهو الإعلام التربوي الذي نجد أنه يشير إلى مضمون عملية التربية الإعلامية والتي تعني الممارسة التي تهدف إلى التعامل مع وسائل الإعلام.

كما تمخض عن هذا الاختلاف بين المصطلحين اختلاف بين مفهوم كل من التلفزيون التربوي والتلفزيون التعليمي . إذ نجد أنّ الأول يشير إلى تلك البرامج التلفزيونية التي تقدم بشكل مخطط ومنظم تحت إشراف تربوي بهدف نقل خبرات تربوية محددة إلى المشاهدين بحيث لاقى التلفزيون التربوي انتشارا سريعا، ففي 26 أوت 1949 بدأت في أمريكا مناقشات حول تخصيص قنوات تربوية وفي 17 نوفمبر 1950 بدأت وكالات الأنباء الخاصة بالاتصالات الفيدرالية بث برامجها التربوية التي لاقت قبولا واستحسانا .

أمّا الثاني وهو التلفزيون التعليمي ويقصد به تلك البرامج التلفزيونية المنظمة والمعدة تحت إشراف تربوي يرتبط بمقررات دراسية معينة لفئة محدّدة من المتعلمين لتحقيق أهداف تعليمية محدّدة وتستقبل داخل المدرسة أو خارجها عن طريق البث المفتوح أو الدائرة المغلقة وتعد جامعة **أوهايو** أول جامعة أمريكية نفذت فكرة التلفزيون التعليمي كجزء من مشاريع القسم الهندسي للجامعة، وقدمت أول برنامج للطلاب في 25 نوفمبر 1933.

لقد بدأ المفكرون والمهتمون بالنظام التعليمي الأمريكي التفكير في استعمال التلفزيون التعليمي بعد الحرب العالمية الثانية، إذ ظهرت مشكلات نقص المعلّمين المؤهلين لذلك ظهرت الحاجة إلى تطوير التعليم باستخدام الوسائل الحديثة ومنها التلفزيون.

أمّا في عام 1948 بدأ إرسال التلفزيون التعليمي من محطات تجارية للمدارس العامة وفي 12 مارس 1953 بدأ إرسال أول محطة تعليمية غير تجارية من جامعة **هيوستن**[1].

إن الإعلام التربوي مصطلح جديد نسبيا، ظهر في أواخر السبعينات عندما استخدمته المنظمة الدولية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) للدلالة على التطور الذي طرأ على نظم المعلومات التربوية، وأساليب توثيقها، وذلك خلال انعقاد الدورة السادسة والثلاثين للمؤتمر الدولي عام 1977.

ويعرّف الإعلام التربوي بأنه المحاولة الجادة للاستفادة من تقنيات الاتصال وعلومه من أجل تحقيق أهداف التربية دون الانحراف عن جدية التربية وأصولها وهذا ما تبناه بعض الباحثين في دول الخليج العربي، إذ يعتبر المدير العام للتعليم بمنطقة مكة المكرمة الأستاذ سليمان الزايدي في تحقيق صدر في مجلة الإعلام والاتصال أن الإعلام التربوي يسعى إلى تحقيق أهداف سياسة التعليم في المملكة عبر وسائل الإعلام المختلفة والمشاركة في غرس العقيدة الإسلامية، وتزويد المتلقين بالقيم والتعاليم الدينية، والنهوض بالمستوى التربوي والفكري والوجداني للتلاميذ.[2]

---

[1] المرجع/د/ حنان يوسف، **الإعلام في المؤسسات التعليمية و التربوية**، ط1، أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي: القاهرة.2006.ص51.

[2] مسلط عبد الله العضياني، بدرية سعد الخلف، **الإعلام التربوي... تحديات الواقع وأحلام المستقبل**. مجلة الإعلام والاتصال. العدد 32. مؤسسة المدينة للصحافة والطباعة: جدة: 25 أفريل 2001، ص 62.

أما الدكتور إبراهيم بن عبد العزيز الدعيج وهو أستاذ الإعلام التربوي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، فيرى أنّ الإعلام التربوي هو ذلك الذي يستطيع المشاركة في الرسالة التربوية التي يتميز بها الإعلام التربوي عن غيره من الإعلام ذي الأغراض والأهداف الأخرى.

كما حدد الدكتور عدّة آليات لتحقيق أهداف الإعلام التربوي منها تفعيل العلاقة بين أجهزة التربية والإعلام والتعاون المثمر بين الجهازين وكذا إعداد الإعلاميين التربويين من خلال فتح أقسام للإعلام التربوي في كليات التربية والإعلام.[1]

وعليه يتضح مما سبق أن أهداف الإعلام التربوي هي بمثابة أهداف للتربية ومن ثمّ فالعلاقة بينهما تبادلية وصولا إلى تحقيق إيجابية أبناء المجتمع ثقافيا وتعليميا وإدراكيا لما يحيط بهم من مكائد الإعلام المضاد.

وما يمكن استخلاصه أن التربية في جوهرها عملية اتصال والإعلام في جوهره ومظهره عملية اتصال كذلك، فهما يهدفان إلى تغيير سلوك المتعلم والمتلقي بشكل يتوافق مع قواعد المجتمع. كما يمكن اعتبار الإعلام عملية تربوية. حيث لم تعد التربية مسؤولية المنزل والمدرسة فقط بل تتعدى ذلك إلى وسائل الإعلام.

وخلاصة القول، يمكن اعتبار الإعلام التربوي بأنه كل ما تبثه وسائل الإعلام المختلفة من رسائل إعلامية ملتزمة، تسعى للقيام بوظائف التربية في المجتمع من نقل للتراث الثقافي وغرس مشاعر الانتماء للوطن، بحيث تتمكن مختلف فئات المجتمع من إدراك المفاهيم واكتساب المهارات والتزود بالخبرات وتطوير الاتجاهات وتعديل السلوك.

---

[1] نفس المرجع، ص 64.

ومع التطور المتسارع في مجال عمل وسائل الإعلام والذي تمثل في إلغاء الحواجز الزمنية والمكانية من خلال تقنية البث الفضائي عبر الأقمار الصناعية تطور مفهوم الإعلام التربوي ليدل على الاتصال التقويمي للسلوك إذ تغيرت النظرة إلى التربية لتصبح عملية شاملة ومستدامة تتجاوز النمط المؤسسي الرسمي.

مفهوم التربية الإعلامية:

لا يزال مفهوم التربية الإعلامية غائبا عند الكثيرين، كما أن الجدل ما يزال قائما بين التربويين والإعلاميين في الوطن العربي بشأن معناه، لكنهم متفقون على أهميته في المنهج التربوي، فالتربية الإعلامية ضرورة واحتياج عصري حيث تهدف إلى إعطاء تصور علمي لعملية التدريس وكذا تهتم بتطوير أساليب التفكير الناقد وتنمية مهارات المتعلم في البحث والتقييم لمضامين وسائل الإعلام، كما تعني التربية الإعلامية إعداد الإعلاميين لأداء العملية التربوية والقيام بالدور التربوي من خلال الاستعانة بوسائل الإعلام.[1]

لقد تطور مفهوم التربية الإعلامية وانتشر بفضل إسهامات اليونسكو من خلال المؤتمرات واللقاءات التي نتج عنها إصدار كتاب التربية الإعلامية Media Education في عام 1984 إلا أنّ التعريفات المختلفة للمفهوم سبقت هذا الإصدار في دول عديدة مثل إنجلترا وأستراليا ودول شمال أوروبا التي أصدرت بيانات عديدة في هذا الشأن، كان أبرزها إعلان جرانوالد Granwald في ألمانيا عام 1982.[2]

---

(1) د/ ماجدة أحمد الصرايرة، مرجع سابق، ص 55-56.

(2) د/ محمد عبد الحميد، مرجع سابق، ص 103.

لقد تم التركيز في هذه اللقاءات على الحاجة إلى التعلم لمراقبة وتدريب العقل على التخيل من خلال تعليم الأطفال على استخدام والتعامل مع وسائل الاتصال والإعلام.

وأطلق على هذا الاتجاه اسم التربية الإعلامية، بحيث عرفت عام 1983 بأنها دراسة وتدريس الطرق الحديثة للاتصال والتعبير، من قبل المجلس الدولي للفيلم والتلفزيون International Film TV council.

تم استكمال هذا التعريف في ملتقى خبراء اليونسكو في باريس عام 1989 الذي انتهى إلى تبني مفهوم التربية الإعلامية ليشمل كل طرق الدراسة والتعليم والتدريس لكل المستويات والمراحل التعليمية (ابتدائي، ثانوي، تعليم البالغين، تعليم مدى الحياة).[1]

وهناك مصطلح آخر له علاقة بالتربية الإعلامية وهو محو الأمية الإعلامية وهو يدل على نفس المعنى ويستخدم في بعض الدول للدلالة على امتلاك القدرة على فهم المادة المطبوعة والمرئية أو التلفزيونية ومحو الأمية المعلوماتية، فبدون إلمام الفرد بهذه القواعد لا يمكنه التواصل والمشاركة بإيجابية مع وسائل الإعلام.

كما أن التربية الإعلامية تعني أيضا مجموعة التطلعات المستخدمة لترجمة وفهم الرسائل الإعلامية التي تحيط بنا، ولتحقيق ذلك نحتاج إلى آليات دقيقة تتمثل في خبراتنا المعرفية.[2]

---

(1) Ministère de l'éducation du Québec. Le programme des programmes (bulletin de liaison), Automne 1999. www.info Bourg.(8/8/2011) 11 :28.

(2) W. James Potter, Media Literacy, 3ed edition, Sage publication : california. 2005. P 3-23.

وانطلاقا مما تقدم يمكن القول انه لا يوجد تعريف جامع متفق بشأنه، ولذلك سنكتفي بإيراد عدد من تلك التعريفات على سبيل المثال، وذلك على النحو التالي :

1- تعريف تيري كوال جامبل وميخائيل جامبل Terikwal Gamble and Michael Gamble: أن التربية الإعلامية تعني القدرة على أن نفسر بوعي كامل وانتباه المعاني والتأثيرات الإيجابية والسلبية لرسائل وسائل الإعلام التي تواجهنا.

كما ذكر عبد الرحيم درويش تعريفات أخرى أشارت إلى أن التربية الإعلامية هي القدرة على التحليل والوصول إلى وسائل الإعلام والقدرة على إنتاج رسائل وبثها عبر وسائل الإعلام. تبين التعريفات السابقة أن التربية الإعلامية تركز على مهارات التعرض النقدي لوسائل الإعلام كما تشمل الفهم التحليلي والتأملي لوسائل الإعلام وللمكونات الفنية والجمالية لمضامينها.[1]

2- تعريف آرت سلفربلاتArt Silverblatte : يركز آرت سلفربلات في تعريفه للتربية الإعلامية على عدة مقومات يرى أنها ساهمت في التعجيل إلى استخدامها ولعل أهمها:

* الحاجة الملحة لخلق جمهور واعي، فالتربية الإعلامية تروج لمهارات التفكير النقدي لاستنتاج قرارات مستقلة واعية بعد التعرض لمضامين وسائل الإعلام.
* تتطلب التربية الإعلامية فهما شاملا لكيفية إنتاج المضامين الإعلامية والسياق الذي تم فيه. أي فهم عناصر العملية الاتصالية من مصدر. ووسيلة ومستقبل...

---

(1) د/ عبد الرحيم درويش، **مقدمة إلى علم الاتصال**، مكتبة نانسي: دمياط 2006، ص 189.

* التربية الإعلامية لا تقلل من استمتاع الفرد بالبرامج إذ أن التفسير النقدي يزيد من إدراك المضمون والاستمتاع به. كالبرامج الجادة والأفلام الراقية والمقالات المتعمقة.[1]

3- تعريف جيمس بوتر:

يتمحور تعريف بوتر للتربية الإعلامية حول المنظور الذي من خلاله نعرض أنفسنا لوسائل الإعلام، ونفسر معاني الرسائل التي نتعرض لها. لنقوم ببناء أبنية المعرفة التي تحتاج إلى أدوات تتمثل في مهاراتنا.

يركز بوتر على أفكار أساسية هي:

1- التربية الإعلامية سلسلة متصلة وليست فئة.

إذ يمكن وصف التربية الإعلامية على أنها مجموعة من المهارات المرتبطة ببعضها البعض تتضمن درجات متفاوتة من المكتسبات المعرفية والكفاءات التي تضمن للأفراد الممارسين لها تحسين فهمهم وممارساتهم. مما يجعلنا نستنتج وجود أفراد ليست لديهم تربية إعلامية بينما يمتلك آخرون أسس ومهارات هذه التربية .

2- تحتاج التربية الإعلامية إلى تطوير: فمكانة الأفراد ضمن هذه السلسلة يمكن أن تتحسن كالتفكير بوعي عن أنماط الملكية والسيطرة والأنماط التنظيمية الإعلامية.

3- تشمل التربية الإعلامية عدة أبعاد متداخلة مثل البعد المعرفي الذي يتولى العمليات العقلية لكيفية إنتاج الرسائل والبعد العاطفي الذي يشير إلى مقدرة بعض الناس على تنمية خبرة المشاعر أثناء التعرض لوسائل الإعلام. فعلى سبيل المثال الأطفال الذين يشاهدون أفلام الرعب يمرون بخبرة الخوف الشديد التي تستمر معهم لمدة ساعات، إن لم نقل تترك فيهم مخاوف عاطفية

---

[1] نفس المرجع السابق، ص 190-191.

ممتدة هذا من الجانب السلبي أما من الجانب الإيجابي يمكن تنمية الإحساس بمدى حزن الشخص على فقدان شخص مقرب مما يتطلب درجة عالية من التربية الإعلامية في المجال العاطفي.

* ويشير المجال أو البعد الجمالي إلى القدرة على استيعاب مضمون وسائل الإعلام من زاوية فنية مما يتطلب وعيا بالمهارات المستخدمة في مجال المضامين الإعلامية. مما يجعل الفرد واعيا ومتمكنا من إدراك الفن الحقيقي من الفن المصطنع ويشير البعد الأخلاقي في التربية الإعلامية إلى استنباط القيم المتضمنة في الرسائل الإعلامية حيث يستغرق الفرد وقتا معتبرا لإدراك القيم الأخلاقية للرسائل وهذا حسب مستوى التربية الإعلامية التي توصل إليها.[1]

4- تهدف التربية الإعلامية إلى إعطائنا سيطرة على إدراكنا وتفسيراتنا للواقع من خلال المضامين التي نتعرض إليها، فالوعي بتفسير هذه الرسائل هام جدا وذلك لتجنب أي تأثيرات يمكن أن تنجم من عدم الوعي بأهداف الوسائل الإعلامية المختلفة والمهم هو اكتساب سيطرة أكبر على وسائل الإعلام ليست من حيث التعرض فقط، وإنما من خلال التفسير للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة.

5- لبناء أبنية معرفية قوية، ويتطلب ذلك حصولنا على مهارات وآليات من الواقع ومن وسائل الإعلام، بحيث إذا كانت لدينا معلومات كثيرة ولا نملك مهارات التعامل معها فلن نستطيع أن نشعر بهذه المعلومات، والعكس إذا كان لدينا مهارات كثيرة ولكن لا نتعرض بقدر كاف للمعلومات ولوسائل الإعلام فإن أبنيتنا المعرفية ستكون محدودة وغير مجدية.[2]

---

[1] W. James potter, media Literacy, Op.cit PP 22-23-24.

[2] Ibid, PP 25-26-27.

4- تعريف جوزيف تورو:

يتفق تورو مع بوتر في أن التربية الإعلامية تتضمن تطبيق مهارات التفكير النقدية أثناء التعامل مع وسائل الإعلام، بحيث يجب على الأفراد أن يكونوا أكثر وعيا ومسؤولية كمواطنين وآباء وناخبين وعمال في مجتمع تسيطر عليه وسائل الإعلام.[1]

يمكن أن نستخلص من التعريفات السابقة أن التربية الإعلامية هي تعليم مستمر للفرد كيفيات التعامل مع وسائل الإعلام.

كما يشمل مفهوم التربية الإعلامية التعامل مع وسائل الإعلام جملة الممارسات البيداغوجية التي تهدف إلى تكوين أفراد مستقلين وناقدين من خلال معرفة أفضل بطبيعة وسائل الإعلام وعملها. كما تمنح للآباء والمعلمين معرفة أفضل بالمحيط أو البيئة الثقافية التي يحتك بها الأطفال.[2]

إن التربية الإعلامية هي القدرة على الفهم النقدي للمضامين التي تزودنا بها يوميا وسائل الإعلام، فبفضل هذه الخبرات والمهارات، يمكن للفرد أن ينتج مفهومه الخاص ويحدد هويته الحقيقية إزاء ما يعرض في وسائل الإعلام.

علاوة على ذلك فقد زاد الاعتقاد اليوم بضرورة تحول المدارس المعاصرة إلى فضاء تحليلي وناقد يستطيع من خلاله التلميذ أو الطالب قراءة

---

(1) د/ عبد الرحيم درويش، مرجع سابق، ص 196-197.

(2) د/ عبد الوهاب بوخنوفة، **تربية الطفل العربي على التعامل مع وسائل الإعلام السمعية، المرئية: أي دور للمدرسة والأسرة،** ورقة قدمت للمؤتمر العربي حول التلفزيون والطفل الذي أعده اتحاد إذاعات الدول العربية: تونس من 3 إلى 6 أبريل 2002، ص 2.

المضامين الإعلامية واستعمال وسائل التكنولوجيا الاتصالية لإبداء آرائه المستقلة والواعية.[1]

لقد تفطنت الدول المتقدمة وعلى رأسها فرنسا، كندا، وإنجلترا للدور الذي تعلبه وسائل الإعلام في تشكيل الصور النمطية لدى الجمهور وخاصة الأطفال والشباب. لذلك نجد هذه الأخيرة كثفت اللقاءات والمنتديات لدراسة سبل استعمال الوسائل الإعلامية في المناهج الدراسية كوسائل مساعدة ومدعمة لعملية التعليم وهذا على نطاق واسع يتعدى المدارس إلى الثانويات والجامعات وهذا ما أكده **ليونال جوزبان*** **Lionel Jospin** عندما قال:"أن التربية الإعلامية بدون شك أصبحت التحدي الجديد للتربية العمومية والوطنية لعصرنا الحالي" وجاء تصريحه أثناء انعقاد الملتقى المخصص للتوجهات الجديدة في التربية الإعلامية في جويلية 1990. بتنظيم من مؤسسة الفيلم البريطاني Britich Film Institute واليونسكو ومركز ربط التعليم بوسائل الإعلام (CLEMI) في مدينة تولوز الفرنسية.[2]

المقاربات النظرية في مجال التربية الإعلامية:

مما سبق يمكن أن نفهم أن مفهوم التربية الإعلامية ظهر في أواخر الستينات حيث ركز الخبراء على إمكانية استخدام أدوات الاتصال ووسائل الإعلام لتحقيق منافع تربوية ملموسة كوسيلة تعليمية. وفي مطلع السبعينات

---

(1) Donaldo Macedo and Shirley R.Steineverg, **Critical Media Literacy, Democracy, And the Reconstruction of education:** Peter Lang publishing : New York. 2007.PP 18-19.

* ليونال جوزبان: وزير التربية الوطنية والشباب والرياضة الفرنسي.

(2) Ministère de la jeunesse et des sport, **L'impact de la télévision sur les publics jeunes ; problématiques, réponses et propositions**. Tome1, INJEP, Marly- le-Roi, N° 40.juillet, 1999- P 261.

اعتبرت التربية الإعلامية تعليما بشأن الإعلام أي أنها مشروع دفاع يهدف إلى حماية الشباب والأطفال من مخاطر التدفق العشوائي لمضامين وسائل الإعلام، إذ انصب اهتمام الدارسين في تلك الفترة على فضح الرسائل المزيفة والقيم الدخيلة وتعليم التلاميذ والشباب على تفاديها واستهلاكها.

أما في السنوات الأخيرة فقد أصبح مفهوم التربية الإعلامية يدل على مشروع تمكين، أي تكوين الشباب لفهم البيئة الإعلامية ومضامينها التي تحيط بهم، وحسن التعامل معها إلى جانب تشجيع المشاركة في إنتاجها وانتقائها بصورة فعالة.

ورغم اختلاف وجهات النظر حول مفهوم وتعريف التربية الإعلامية فإننا نجد أن معظم الباحثين والتربويين والإعلاميين يتفقون على مبادئ أو مقاربات نظرية تؤسس للتربية الإعلامية، يمكن تلخيصها فيما يلي:

– إن أسس التربية الإعلامية هي بمثابة مفاهيم مفتاحيه لاكتساب مهارات إعلامية وهي مفاهيم تبناها المعلمون الكنديون والبريطانيون لما لهم من خبرة في استعمال التربية الإعلامية بالمدارس.

1– إنّ المضامين الإعلامية يتم بناؤها من قبل وسائل الإعلام:

إن وسائل الإعلام تقدم بنى معرفية أو فكرية منتقاة بعناية وهي غالبا ما تكون غير مطابقة

للواقع أو انعكاسا حقيقيا له.

لذلك يجب توخي الحذر عند قراءة الصحف أو التجول على شبكات الإنترنيت أو مشاهدة التلفزيون لأنّ ما يعرض يعبّر عن وجهة نظر الكاتب أو المبدع الذي صمم هذا المضمون.[1]

---

(1) د/ عبد الرحيم درويش، مرجع سابق، ص 198.

2- إنّ الأفراد المتلقين يضيفون معاني خاصة بهم:

إن عملية صنع المعاني واستخلاصها من الرسائل الإعلامية تتضمن تفاعلا بين القارئ أو المشاهد والمادة.

فالفرد يضيف معنى خاصا به للرسالة ويتحدد ذلك وفقا للعوامل الفردية كالعمر والتعليم، الحاجات الشخصية والرغبات والمشاكل اليومية والاتجاهات العرقية. وكل هذه العناصر تؤثر في تفسير الفرد لما يشاهده. والتربية الإعلامية تركز على كيف يشاهد الطفل رسالة الوسائل الإعلامية لذلك يجب تدريب الطفل على التحليل الموضوعي وتعميق وعيه في فهم الرسائل الإعلامية وتنمية حكمه الموضوعي إزاءها. كما يطلق على هذه المقاربة اسم مقاربة المتلقي والممارسات المعرفية.[1]

3-إنّ المواد التي تقدمها وسائل الإعلام توزع من خلال بيئة تجارية:

إن مضامين الإعلام تنتجها مؤسسات تنشط في بيئة تجارية تهدف إلى تحقيق أرباح، وعليه عندما نتعاطى مع هذه المواد يجب أن ننظر إليها كعناصر البيئة التي ولدتها، أي معرفة من ينتج هذه المضامين، ولصالح من ونشير هنا إلى المؤسسات الكبرى التي تسيطر على الإنتاج الإعلامي وتوزيع المضامين (ديزني، مؤسسة روبرت مرودخ...).

إن قضية ملكية الإعلام والسيطرة عليه لابد من تدريسه للأطفال رغم بعض المعارضات لهذه الفكرة التي تطرح منظور المعلم الإيديولوجي واقتصاديات السوق والرأسمالية، لفهم أعمق لآليات التحكم في صناعة الإعلام.[2]

---

[1] د/ عبد الوهاب بوخنوفة: **الطفل العربي والتربية على التعامل مع وسائل الإعلام السمعية. البصرية: الدور الغائب للمدرسة.** إتحاد إذاعات الدول العربية ع2: تونس، 2005 ص 81.

[2] د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 163.

4-إنّ المواد الإعلامية يتم بناؤها في سياقات سياسية وإيديولوجية:

تعالج هذه المقاربة مسألة السلطة التي تنتج الرسائل وطبيعة المصالح التي يتم

الدفاع عنها. أي تنمية الوعي بأن وسائل الإعلام تعمل من خلال بيئة سياسية تؤثر بشكل كبير على مضمون الوسائل الذي يكون في غالب الأوقات امتدادا وبوقا لها.[1]

5- المقاربة الشكلية الجمالية والسيميولوجية:

تعد دراسة وسائل الإعلام وفق هذه المقاربة مسألة ثانوية إذ أن التربية الإعلامية لا تنصب فقط على فهم النصوص الإعلامية وتأثيراتها الثقافية والاجتماعية لكنها تهتم بكيفية التمتع بها وبأشكال المضامين الجمالية.

أي على الطفل في ظل تربية إعلامية سليمة، إدراك مواطن الجمال في مختلف وسائل الإعلام، وليس فقط التعامل مع المضامين بحذر من سلبياتها.[2]

أي دفع الطفل إلى دراسة دور وظيفة الصورة، الصوت، البنية السردية. أشكال الخطاب. تحليل الرسائل من خلال تمارين تطبيقية في تفكيك وإعادة بناء الرسائل بشكل خلاق ومبدع.[3]

*** ***

---

(1) د/ عبد الرحيم درويش، مرجع سابق، ص 199.

(2) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 167، 168.

(3) د/ عبد الوهاب بوخنوفة، مرجع سابق، ص 80.

عناصر التربية الإعلامية ومهاراتها

تنطلق عناصر التربية الإعلامية من حق كل فرد في جميع دول العالم في الإدلاء بالرأي والحق في الإعلام مع الأخذ بعين الاعتبار السياق السياسي والاجتماعي في كل دولة.

وترتكز التربية الإعلامية على عناصر أساسية مثلما أوصى بها المنظرون في ملتقى فيينا 1999، وتتمحور في أن التربية الإعلامية تهتم بتعليم الطريقة التي تستخدمها وسائل الإعلام للتعبير على الأطر التفسيرية من خلال دراسة الرموز والقواعد التي يتم على أساسها إنتاج المعنى كلغة الصورة واللغة السمعية البصرية في توصيل الرسالة إلى المتلقي.

إن التربية الإعلامية تضمن للأطفال والمعلمين والآباء التعرف على مصدر الرسالة وأهدافها الثقافية، السياسية والاجتماعية والتجارية. وعليه يمكن لهؤلاء تفكيك وإعادة بناء الرسائل الإعلامية بكل وعي وتحليل القيم المتضمنة فيها.

إلى جانب دفع الأطفال والشباب إلى المشاركة في إنتاج الرسائل بأنفسهم ودفعهم إلى التعبير بطريقتهم عن أفكارهم وطموحاتهم واستهداف جمهورهم الخاص.[1]

ومن خلال هذه العناصر ندرك أن الشباب والأطفال محاطون بكم هائل من المعلومات والحقائق التي عليهم التعامل معها. مع العلم أنّ المهم ليس التعرض بشكل تحليلي للرسائل الإعلامية وحسب بل يتعدى ذلك إلى نقل المعرفة إلى أعلى درجات الوعي من فحص وتدقيق.

---

(1) UNESCO ; **<u>education aux Media</u>**, http://www.european-mediaculture.org, Paris: 2002. 16/8/2011/14 h:23.

بفضل مهارات التربية الإعلامية يمكن إعداد جيل من الأطفال القادرين على التفكير النقدي خاصة في زمن السماوات المفتوحة ويتم ذلك عبر مراحل تبدأ بالتحليل وتنتهي بالإنتاج. تلك المهارات مستوحاة من البيانات الواقعية المُتَعلِّمَة والتي تخرج عن الرسالة لتمتد للسياق والتأثير الاجتماعي والسياقات الجمالية والأخلاقية. إن فهم الرسالة يتمخض من تحليل تلك المعلومات داخل سياقاتها المختلفة.[1]

1- مهارة فهم الرسائل الإعلامية:

يشير هذا المفهوم إلى القدرة على استخدام وسائل الإعلام وما يرتبط بها من أدوات تكنولوجية كالكمبيوتر والفيديو، ويرتبط بمهارات التمكن من فهم الرسالة وتفسير مختلف رموزها.

القدرة على الدخول للرسائل الإعلامية حسب تعريف جيمس بوتر يشمل المهارات الأولية التي تتضمن القراءة، الاستماع والمشاهدة إلى جانب القدرة على استخدام وسائل الإعلام الإلكترونية كالكمبيوتر ويرى بوتر أن هذه المهارات يكتسبها الإنسان عبر نموه خلال سنوات مرحلة الطفولة كما يؤكد بوتر على أن سهولة القراءة والتعرض لأنواع وسائل الإعلام أو متابعة أفلام تلفزيونية لا مهارة الفهم لأن هذه المهارات مرتبطة بمستوى نضج الطفل المعرفي والوجداني والأخلاقي كما أنه من الضروري أن يستمر كل من التعلم والممارسة لتحسين هذه المهارات التي تصبح عمليات تلقائية لكي يصبح تعرضه لوسائل الإعلام أكثر براعة وكفاءة.[2]

تشمل مهارة الدخول إلى وسائل الإعلام عدة مهارات فرعية هي:

---

(1) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 178.

(2) W.James potter, **Theory of Media Literacy : A cognitive approach**, Sage publications: California, 2004, P 118.

أ- **التعرض:** يقصد بالتعرض البعد التكنولوجي أي القدرة على تشغيل الوسيلة الإعلامية، فعلى الطفل التمكن من معرفة الوسائل المتاحة وقنواتها وموضوعاتها ومواعيدها وبرامجها ليتمكن من تعرض أحسن لوسيلة الإعلام مما يجعله يقرر وينتقي الوسيلة، والقناة والبرامج التي يريد التعرض لها، ومن هذا يتضح أن مهارة التعرض ترتبط بتكوين الطفل لبناءات معرفية تمكنه من استعمال الوسائل الإعلامية بفعالية لاتخاذ قرار التعرض لما يريده.

ب- **تفكيك الرموز:** تختلف الرموز باختلاف الرسائل الإعلامية فهي تكون على شكل كلمات، جمل، صور، أو حركات على الشاشة، وكل نوع يحتاج إلى إدراك خاص به وهنا تكمن أهمية تعليم الطفل لمهارة تفكيك الرموز التي تعتبر عملية معقدة بالنسبة للطفل، وبدون معرفة هذه المهارة من الصعب تلقي معنى للرسالة.

ج- **معرفة النماذج:** يمكن للإنسان بجمع الرموز المختلفة الموجودة في الرسالة الإعلامية أن يشكل قواعد محددة تشكل نموذجا يعبر عن معنى معين، فالكلمات تكون جملا ثم فقرات ثم فصولا.... والنغمة الموسيقية تعزف مع نغمات أخرى لتكون لحنا. أي هناك ارتباطات بين الرموز التي تُكَوّن لنا نموذجا.

وعليه يجب تدريب الطفل على تفسير هذه الارتباطات لمعرفة النماذج ولكن بشكل تدريجي من الأبسط إلى المعقد. مثل الرسالة المرئية نبدأ بالصورة الثابتة إلى تفسير التفاعل بين الصورة والصوت والتأثيرات المصاحبة لتشكيل نموذج يقدم على الشاشة.[1]

د- **توفيق المعنى:** ونعني به عملية ربط رموز الرسالة بمعان معينة أي توفيق الرمز مع المعنى، مثل تدريب الطفل على فهم معنى الجملة والصورة

---

[1] W. James potter, **Theory of Media Literacy**, Op.cit PP 119.120.

واللحن. وعليه يتمكن الطفل من ربط النموذج بمعنى محدد مما يمكنه من مهارة الدخول للرسالة الإعلامية.

2- مهارة تحليل الرسائل الإعلامية:

تتطلب هذه المهارة تمكين الطفل من استخدام مهارة الدخول للرسائل التي ذكرت آنفا. ولكن يبقى المعنى بسيطا وظاهريا وغير دقيق وهذا راجع لكون الرسائل تتضمن معاني كامنة تتطلب المزيد من المهارات تتعدى عملية توفيق المعنى.

إن التحليل حسب بوتر يساعد الطفل على تقدير قيمة الرسالة بشكل صحيح من خلال التحكم في السياقات والأطر المعرفية التي تسيطر على قواعد الرسالة وصناعة الإعلام بشكل عام.[1] وهذا ما تطرق إليه كذلك الدكتور عبد الرحيم درويش الذي يؤكد على قدرة الطفل على فحص مضمون وسائل الإعلام ومدى توافقها مع الثقافة العريضة. وكيفية فحص الأخبار والتسلية والإعلان من أكثر من منظور نقدي للمعاني السياسية والتجارية الكامنة خلف المضمون وأهداف الجهة المنتجة له.[2]

إن التحليل يمكن من فهم المعنى الحقيقي للأرقام التي تقدمها وسائل الإعلام. والعلاقة بين الأشياء بشكل صحيح وإرجاع الأحداث إلى أسبابها الحقيقية والبحث في مصداقية المضامين والوسائل.[3]

3- مهارة التقويم والحكم على الرسائل الإعلامية:

تتصل مهارة التقويم بتمكن الفرد من إصدار أحكام حول الرسائل الإعلامية. وهذا مرتبط بخبرة الفرد ورؤيته الخاصة للعالم الذي يحيط به.

---

(1) Ibid P 125.

(2) عبد الرحيم درويش، مرجع سابق، ص 200.

(3) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق. ص 186.

تضم مهارة التقويم مهارات فرعية إذ نجد جيمس بوتر قد تطرق لمهارة المقارنة قبل التقويم لمعرفة مدى تشابه وتباين عناصر الرسالة للبناء المعرفي. مع العلم أن المقارنة تهدف إلى الوصول إلى الحكم على الرسالة. مما يؤكد على أنها متضمنة في التقويم وتحقق غايته.

إن إصدار تقويم جيد للرسائل يتطلب معرفة جيدة للعناصر المتعلقة بالرسالة مثل الأبعاد الأخلاقية و المعرفية والفنية، فكلما تمكن الفرد من هذه المعلومات الخاصة بالرسالة وأبعادها، كلما أصدر حكما وتقويما صحيحا بشأنها. ومن جهتها فإن عمليات التربية الإعلامية لابد أن تأخذ بعين الاعتبار عند التعامل مع هذه المهارة عناصر متصلة بالفرد وتتمثل في فرديته وخصوصيته وتنشئته الأسرية.[1]

4- مهارة الاتصال وإنتاج الرسائل الإعلامية:

تشير هذه المهارة إلى معرفة الفرد وقدرته على نقل أفكاره إلى الآخرين.

و تنظر التربية الإعلامية للاتصال على أنه كفاءة تتطلب القدرة على أداء سلوكيات الاتصال والإنتاج.

مما يمكن الفرد من تحديد هدفه الاتصالي، ويختار الوسيلة المناسبة لذلك والأسلوب الذي ينتهجه، إضافة إلى تحديد وفهم الجمهور المستهدف من الرسالة والقدرة على استخدام اللغة الإعلامية والرموز المناسبة لإيصال المعاني.

ويوضح مشروع التربية الإعلامية في نيوميكسيكو N M M L D أهم المهارات العامة للتربية الإعلامية في النقاط التالية:

1- تبني وسائل الإعلام ثقافتنا عن طريق تشكيلها لإدراكنا للواقع.

2- تحتوي وسائل الإعلام على رسائل ذات قيمة وإيديولوجيات وبعض هذه الرسائل يكون مقصودا وبعضها يكون غير مقصود، كما أن بعضها يكون سلبيا وآخر إيجابيا. وبعضها ظاهرا وآخر كامنا.

---

[1] نفس المرجع. ص 188-189.

3- تستخدم وسائل الإعلام تكنيكات يمكن معرفتها للتأثير على اتجاهاتنا وسلوكياتنا كالتكرار والخوف أو المرح.
4- يبني الأفراد معانيهم الخاصة بالرسائل ويفسرونها بطرق مختلفة.
5- يكون تأثير وسائل الإعلام أكبر عندما تعمل على المستوى العاطفي.
6- تثير المؤثرات التكنولوجية التأثير العاطفي لوسائل الإعلام وتقويه عن طريق زوايا الكاميرا أو اللقطات والخدع البصرية.
7- تصيغ وسائل الإعلام رسائلها في كودات (شفرة) وهذا يعني أننا يمكن أن نحللها لمعرفة كيفية تأثيرها على الأفراد.
8- الأفراد ذوو التربية الإعلامية الجيدة يعدون مستهلكين ناشطين لوسائل الإعلام ومعظم وسائل الإعلام تسعى لخلق مشاهد سلبي خاصة التلفزيون.

لذلك يجب على الأفراد التعرض لها بعين ناقدة لمعرفة المعاني الخفية والظاهرة لرسائل الوسائل.[1]

ومما سبق يمكن استخلاص أن هذه المهارات أساسية لابد من اكتسابها في سن مبكرة. لأنها تمكن الطفل من الفهم والتفسير لما يتعرض له من نصوص إعلامية.

إن التربية الإعلامية تتطلب أسسا معرفية قوية، واستخداما فعالا لهذه المهارات، كما أن تعليمهما بدون مرجعية نظرية غير مفيد، لأنها المادة التي تعمل وفقها المهارات. كما أن تعليم المعلومات بدون مهارات وبدون إجراء تطبيقات لها لن ينتج عنه بناءات معرفية فعالة.[2]

إن التربية الإعلامية في معناها العام تهتم بتنمية الشخصية الإنسانية في اتجاه تتحقق فيه فائدة للفرد والمجتمع.[3]

---

(1) د/ عبد الرحيم درويش، مرجع سابق، ص 201-202.
(2) سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 191.
(3) عبد الجبار دولة، مرجع سابق، ص 75.

أهداف التربية الإعلامية

كما أوضحنا سابقا أن التربية الإعلامية هي عملية توظيف وسائل الإعلام بطريقة مثلى من أجل تحقيق الأهداف التربوية المسطرة في السياسة التعليمية للدولة، إذ لا يتوقف تأثيرها عند فئة الأطفال أو الطلاب فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى التأثير على الأولياء داخل الأسرة والمعلمين والمدرسين في المؤسسات التربوية.

إن التربية الإعلامية لا يجب أن تؤخذ كغاية تسعى إلى تحقيقها مؤسسات معينة كالأسرة والمدرسة. وإنما هي وسيلة لتوعية وتحصين الأطفال بمخاطر مضامين وسائل الإعلام بشكل عام. لذلك فالتربية الإعلامية في سعيها إلى جعل المواطنين متعلمين إعلاميا فإن هدفها الأساسي تُلخصه مقولة **كيمب ماسي** وهو يجعل الأفراد مشاركين نشطين في عملية الاتصال وفي خلق المعنى بدلا من أن يكونوا كقطع الشطرنج في يد القائمين بالاتصال أي جعلهم مسئولين وذوي معرفة في استهلاكهم لوسائل الإعلام.[1]

إن التربية الإعلامية هامة لسببين: الأول لأنها واعدة وتحمل أملا للأطفال والمراهقين بصفة خاصة ولأفراد المجتمع بصفة عامة بتوعيتهم وتحصينهم ضد التأثيرات السلبية لوسائل الإعلام والتلفزيون على وجه الخصوص. والثاني لأن هناك اتفاقا على أهميتها من قبل مؤسسات وسائل الإعلام.

---

[1] سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 154.

والمؤسسات التربوية ومناصرو الصحة العمومية وهذا في إطار محاربة الإدمان على التلفزيون ومخلفاته على صحة الطفل العقلية والنفسية. فالتربية الإعلامية وسيلة ذات تأثير طويل المدى من أجل إحداث تغيير اجتماعي وسياسي وثقافي لفائدة المجتمع.

وعليه فالغرض الأساسي للتربية الإعلامية حسب **ماسترمان** **Masterman** ليس فقط تكوين الوعي النقدي، ولكن تكوين الحكم الذاتي المستقل بخصوص الرسائل المختلفة أي تعلم عملية تكوين الأحكام الذاتية عند التعرض لوسائل الإعلام.[1]

يؤكد الباحثون ومختلف المهتمين بحقل التربية الإعلامية على أهداف هذه العملية التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- قيادة الأطفال إلى فهم معمق بمضامين وسائل الإعلام خاصة التلفزيون وتكوين بناءات معرفية تسهل عملية فهم وإدراك تفاصيل وخفايا الرسائل الإعلامية ومستوياتها الظاهرة والكامنة.
- مساعدة الأطفال والمراهقين على إثراء تجاربهم الاتصالية بزيادة فهمهم للجماليات الخاصة بوسائل الإعلام وتقييم مضمونها.[2]

لذلك نجد برامج التربية الإعلامية في بريطانيا ودول أمريكا اللاتينية تؤكد على أهمية تحسين الحياة الاجتماعية. فالطلاب يتعلمون كيفية التأثير على وسائل الإعلام عن طريق تفاعلهم معها.[3]

---

[1] عبد الرحيم درويش. مرجع سابق. ص 208.

[2] W. James potter. **Media Literacy**, Op.cit, P 26.

[3] عبد الرحيم درويش. مرجع سابق. ص 209.

- التربية الإعلامية تستهدف تنمية القدرات النقدية والتفاعل النشط والإيجابي مع الرسائل الإعلامية باختلاف أشكالها المكتوبة والمصورة والمنطوقة، أي حث الشاب على المساهمة الفعالة في التجارب الإبداعية داخل المجتمع.[1]
- مساعدة الأطفال في التعرف على الأشكال والقوالب الإعلامية المختلفة مثل التفريق بين ما هو عمل خيالي ومضمون حقيقي واقعي.

أي السيطرة على عملية تفسير الرسائل الإعلامية بأشكالها المختلفة.

- اختيار المعنى الأكثر استحواذا على عقل المتلقي من الرسائل الإعلامية والسيطرة في معتقدات الفرد دون أن يكون مقيدا بما يقدم له من تفسيرات ومعاني ظاهرة، إن هدف السيطرة هنا هو تمكين الطفل من الاستقلال والحكم الذاتي النقدي في علاقته بوسائل الإعلام.
- إرساء قواعد تساهم في جعل الطفل يشعر بالانتماء كمواطن من خلال الرسائل التلفزيونية وجعلها أداة يتواصل بها مع الآخرين مع المحافظة على حكمه الخاص والحر.[2]

---

(1) David Buckingham, **Education aux Media : une stratégie Mondiale de développement** , UNESCO.[on line] available : http://www.european-mediaculture.org (16-8-2011), 14h20.

(2) Maryvonne Masselot-Girard, **Problématique de l'éducation aux Medias**, Ministère de la jeunesse et des sports.L'impact de la télé sur les jeunes, Tom1, INJE P N° 40. Juillet, Marly-le roi, 1999 PP 270, 271.

- تنمية اتجاهات فكرية تسهم في تعزيز التماسك الاجتماعي وتحقيق تكوين الضمير الذي يوجه سلوك الفرد في الحياة. ويعزز الضبط الاجتماعي لدى الأطفال والمراهقين.[1]
- إنّ التربية الإعلامية عملية ديناميكية تعلم للطفل عملية اختيار وانتقاء البرامج عبر مراحل أهمها: تعليمه عملية فك شفرة الرسالة الإعلامية باختلاف أشكالها، التعرف على نوايا ومقاصد القائم بالاتصال أو معد الرسالة الإعلامية. ثم التوصل إلى إطلاق حكم ناقد وواع حول البرامج أو الرسالة. وهذا ما يعرف في مهارات التربية الإعلامية بالتربية على التعامل مع الصورة أي ما يقابلها باللغة الفرنسية l'éducation à l'image.
- مساعدة الطفل على ضرورة تصنيفه للبرامج والمضامين التي يستهلكها بشكل مستمر من خلال تنظيم أوقات التعرض والمشاهدة ونوع المضامين التي يحبذ مشاهدتها، وعليه فالطفل ينمي مهارة مراقبة استهلاكه للمحتويات الإعلامية التلفزيونية (consommation télévisuelle).[2]
- وهناك من يرى أن التربية الإعلامية تصبو إلى تحقيق أهداف عاجلة تتمثل في: تمكين الفرد من وسائل الإعلام ومنتجاتها، مما يعني إدراك النقاط التالية:

1- كيف تنتج المعاني في الرسائل الإعلامية؟

---

(1) د/ محمد بن شحات الخطيب، **دور المدرسة في التربية الإعلامية**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الاول للتربية الإعلامية. الرياض 2007 ص 17.

(2) Claud Allard, Cécile dollé, **qu'est ce qu'il y a à la télé ?** Op.cit. PP 105-106-107.

2- لمصلحة من يتم إنتاج هذه المعاني؟

3- كيف يتم تنظيم المؤسسات وصناعة الإعلام (الدعم والتمويل)؟

وهذا يؤدي إلى تمكين الفرد من حقوقه الاتصالية على الوسيلة الإعلامية خاصة الحق في الوصول إلى المعلومات والحق في التعبير والمشاركة في إنتاج الرسائل العاكسة لانشغالات الأفراد وتجاربهم الحقيقية. أما الأهداف الآجلة فهي تلك التي تنعكس على المجتمع والنظام الاجتماعي. أي بناء المواطن الصالح الذي يساهم في نمو المجتمع واستقرار النظام الاجتماعي. ودعمه للمعايير الثقافية الأخلاقية والمشاركة الديمقراطية.[1]

- تعليم الأطفال والشباب كيفية تقييم وإنتاج ثقافتهم الإعلامية فمن خلال معرفة الأطفال بأبعاد الإعلام المختلفة وتنمية قدراتهم على الحكم على ما يتعرضون له وتفكيك وتحليل الرسائل الإعلامية. يكون بإمكانهم تعلم كيفية تنفيذها وإنتاجها. الأمر الذي يتطلب مهارات لبناء وإنتاج الرسائل الإعلامية.

إنّ هدف الإنتاج في هذه الحالة هو هدف تعليمي وليس تجاري مما يسمح للطفل أو الشاب المتحكم بمهارات التربية الإعلامية التعبير عن ذاته وإيصال ما يريده من أفكار وآراء في قالب إعلامي مناسب لباقي أفراد المجتمع.

إن هذا الهدف الأخير يحول الصغار من مستهلكين لوسائل الإعلام إلى منتجين ومبتكرين لرسائلهم، وهذا ما يدعم التوجه الرئيسي في التربية الإعلامية المتمثل في تنمية الإنتاج الإعلامي، في المدارس ويشمل إنتاج الصحف المدرسية والإذاعية وإعداد جرائد إلكترونية خاصة بالأطفال واهتماماتهم.[2]

---

[1] د/ محمد عبد الحميد، مرجع سابق، ص 119-120.

[2] سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 157.

خلاصة الفصل

تسعى وسائل الإعلام المعاصرة إلى حرية الإعلام، وحرية الإعلام تحتاج إلى جهاز تربوي إعلامي قادر على مواجهة تحديات العصر الحالي، للتنسيق بين مختلف أدوار المؤسسات الإعلامية والتربوية والسياسية.

إن التربية الإعلامية ضرورة ملحة تفرض نفسها أمام موجة التأثيرات الفكرية والثقافية الغربية كمشروع دفاعي ضد مخاطر تعرض النشء إلى محتويات وسائل الإعلام.

ولذلك فإنّ التربية الإعلامية تهتم التربية الإعلامية بتدريس الصغار كل ما يتعلق بالإعلام وهذا ما يمدهم بتفسيرات حول عالمهم الخارجي. فتساعدهم على إصدار الأحكام كمستهلكين لوسائل الإعلام كما تساعدهم على أن يصبحوا منتجين للإعلام في إطار حقوقهم وتطوير قدراتهم على النقد والإبداع أي خلق فرد متمكن من الإدراك النقدي والمشاركة النشطة أثناء تعرضه لمحتويات الإعلام.

إن أهمية التربية الإعلامية مستمدة من ضرورة القضاء على انتشار بعض الظواهر السلبية في المجتمع مثل تفسخ العلاقات الأسرية والإدمان، الجريمة والتطرف كمؤشرات للمواد الإعلامية التي تروجها مختلف المؤسسات الإعلامية.

إضافة إلى عدم فهم بعض الأسر للدور الخطير الذي يمكن أن تقوم به وسائل الإعلام في تنشئة الأطفال وعدم قيام الأسر في نفس الوقت بمسؤولياتها تجاه الأطفال والمراهقين في توجيه اختياراتهم في ظل انتشار الثقافة المرئية.

وعليه فإن التربية الإعلامية تطورت من حيث الأهداف التي تنشدها من الدفاع إلى الحماية إلى الإعداد للتعامل مع وسائل الإعلام بصورة صحيحة تحقق إفادة شاملة.

□□□ □□□

الفصل الثالث

المؤسسات الكفيلة بالتربية الإعلامية

دور الأسرة في تربية الطفل على التعامل مع التلفزيون

تعتبر الأسرة أهم المؤسسات التربوية التي يعهد إليها المجتمع بالحفاظ على هويته وضبط سلوك أفراده لتأمين استقراره. وتشارك الأسرة العديد من المؤسسات التربوية التي يتوقع أن تعمل بصورة مساندة ومتكاملة لتحقيق الاستمرار والتوازن الاجتماعي.

لقد تعددت اليوم المؤسسات التربوية وظهر العديد من ملامح عدم التكامل فيما بينها، إذ أصبح جليا التباين بين ما تنقله هذه المؤسسات وما تقوم به الأسرة من تنشئة اجتماعية للأجيال الصاعدة.

وأمام هذا التنافر بين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية استوجب طرح تساؤل هام ومحوري، إلى أي مدى يمكن لكل من الأسرة والمدرسة أن تساهم في بناء أجيال متماسكة وواعية بمخاطر وسائل الإعلام؟

تعد الأسرة والمدرسة جوهر التربية الإعلامية، إذ تبين عديد الدراسات أن أطفال الصف الثالث والرابع والخامس قد تعلموا انتقاء برامج التلفزيون خاصة الإعلانات ولكن تظل عادات مشاهدة الوالدين واتجاهاتهم نحو التلفزيون ذات تأثير قوي على سلوك الطفل، كما تبين أن عادات مشاهدة الأطفال للتلفزيون قد أعطت خلفية عن بيئة الوالدين الثقافية والاجتماعية.[1]

وعلى الرغم من أهمية دور الأسرة في تنشئة الأطفال وبحكم أنها البيئة الأولية التي تؤثر في إدراك الأطفال، إلاّ أن هناك وسائط تكنولوجية تشاركها

---

[1] د/ عبد الرحيم درويش، مرجع سابق. ص 214.

في هذا الدور، خاصة جهاز التلفزيون الذي تخرج منه رسائل مصورة مرئية متحركة مبهرة، مما يحقق له قدرة على الإثارة والإقناع، حتى أصبحت العلاقة بين التلفزيون والطفل من أهم مواضيع البحث عند علماء النفس والاجتماع والإعلام بحيث انصبت انشغالاتهم حول معرفة مدى مساهمة برامج التلفزيون في تنشئة الطفل وهل تتكامل مع دور الأسرة في تنمية معارف الطفل؟

يجب على الأسرة أن تكون المحرك الأساسي في عملية التربية الإعلامية من خلال مراقبة وتوجيه الأطفال إلى البرامج المفيدة ووضع قواعد التعامل مع وسائل الإعلام، وهذا لأن تربية الأطفال على نقد واختيار وانتقاد البرامج والتفاعل مع مختلف المضامين الإعلامية تقع بالدرجة الأولى على عاتق الأولياء دون إهمال دور المدرسة في ذلك،[1] فالتربية الإعلامية الموجهة للصغار عبر المدرسة تحتاج إلى دعم الأسرة لها، لذلك نجد في الدول المتطورة نداءات مكثفة تناشد الوالدين لضبط العلاقة بين أبنائهم ووسائل الإعلام، وتنظيم استهلاكهم لها بشكل عقلاني.

فالبيت حسب **بوب مكانون** يجب أن يكون القلب في عملية تأييد التربية الإعلامية والدفاع عنها.[2]

لذلك نجد عددًا ضئيلاً من الأسر التي تبذل جهدا في ضبط استهلاك أبنائها لمضامين وسائل الإعلام، والقليل جدا من لديه إدراك باحتياجات أطفاله الإعلامية. وعليه يمكن أن نستنتج أن قدرة الوالدين محدودة على تزويد الطفل بكل ما يحتاج إليه في تأسيس قاعدته الثقافية التي يمكن أن ينطلق من خلالها بشكل سليم وذلك بسبب ازدياد أعباء حياة الوالدين من جهة والنمو المعرفي

---

(1) Jean Pierre Quignaux, **Famille, Media que peut nous apporter la recherche** ? Media morphoses. N° 10, Avril 2004 P 27.

(2) د. سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق. ص 208.

المستمر في التطور من جهة أخرى والتغير الذي لا يمكن لبعض الأسر أن تملك قدرة على متابعته من جهة أخرى مما يؤكد حاجة الأسر إلى الاستعانة بالتلفزيون كملقن إضافي بما يكفل لهم الإعداد وزيادة المحصول المعرفي واللغوي للطفل.

لذلك من المستحسن أن يتابع الكبار والوالدان برامج التلفزيون ويستفيدوا منها بطريقتين:

الطريقة الأولى: الاستفادة من المواد التثقيفية التي تساعدهم في توجيه الأطفال من خلال المعلومات التربوية المتطورة في مختلف المجالات.

الطريقة الثانية: إفساح المجال للأطفال بمتابعة برامجهم مع الحرص على مشاركة الوالدين في عملية التعرض أو التلقي لتوضيح استفسارات الأطفال حول بعض المواضيع وربطها بالواقع الذي يعيشونه، وهذا من أجل تخفيف حدة السلبية الموجودة في بعض المواضيع ولتحقيق إيجابية التلقي والإدراك بدلا من ترك الطفل يشاهد بصفة منفردة مضامين عشوائية أو منعه من المشاهدة بحجة قلة فائدتها أو عدم تناسبها مع عمره. وهذا مرفوض تربويا.[1]

إن مبادئ التربية الإعلامية داخل الأسرة تتلخص فيما يلي:

- ترتيب المنزل ليكون بيئة إعلامية اتصالية إيجابية.
- وضع قواعد عادلة بشأن استخدام التلفزيون في الأسرة.
- تشجيع المشاهدة النقدية والنشطة للمواد المعروضة.
- تشجيع المناقشات الأسرية عن المضامين وتأثيراتها المختلفة.[2]

---

[1] د/ عبد الفتاح أبو معال. مرجع سابق. ص 125.

[2] د/ عبد الرحيم درويش. مرجع سابق. ص 217.

- يجب الجلوس مع الأطفال والاشتراك معهم في أنشطة التعرض للمضامين الإعلامية ولفترات طويلة.

وهذا العنصر يحيلنا إلى فكرة أساسية في التربية الإعلامية داخل الأسرة وهي ما يؤكد عليها الباحثان الأمريكيان Sareth وMessariss مساريس وساريث وهي **الوساطة الأسرية**. بحيث يمكن للأولياء مساعدة أطفالهم في التعامل مع وسائل الإعلام السمعية المرئية بشكل إيجابي، فالوساطة الأبوية يمكن أن تقلل من خوف الأطفال وإفهامهم درجة واقعية المحتويات المبثة. كما أن تعاليق الكبار حول المعلومات أو العلاقات المتضمنة في البرامج تساعد الطفل على فهم جيد واستنباط قيمة العلاقات ودلالاتها بشكل أوضح.[1]

- عدم ترك الطفل مدة طويلة أمام التلفزيون وأحسن وسيلة لمنع استمرار المشاهدة هو طلب المساعدة منه لتأدية أعمال صغيرة ورمزية في المنزل أو حثه على اللعب بأدوات أو أشياء تنمي خياله. فالدراسات تشير إلى أنّ كثرة المشاهدة تقلل من نمو التفكير النقدي في عقل الطفل. فالكثير من الأنشطة الأسرية يمكن أن تساعد عوض التعرض الممتد لوسائل الإعلام. فالتحدث واللعب والقراءة مع الأطفال يحدث تأثيرا تربويا أفضل.[2]
- إنّ منع الأطفال من التعرض لوسائل الإعلام ليس هو الأسلوب الصحيح لحمايتهم من أخطارها بل يجب فسح المجال للطفل لمحاكاة وتقليد ما يراه من أجل إخراج تخوفاته وانشغالاته وعدم ربط المنع من مشاهدة البرامج التلفزيونية بالعقوبة.

---

(1) د/ عبد الوهاب بوخنوفة، مرجع سابق، ص 13.
(2) سلطان بلغيث، مرجع سابق،ص 143.

- تعليم الطفل غلق الجهاز والتحكم بساعات المشاهدة بطريقة إرادية لتعويده على حس المسؤولية دون رقابة.[1]
- عدم السماح بوجود أجهزة التلفزيون في غرف الأطفال مما يسمح بالمشاهدة غير المراقبة والأمر سيان فيما يتعلق بأجهزة الكمبيوتر خاصة المتصل بشبكة الانترنيت.
- الحد من استهلاك الأبناء لوسائل الإعلام من خلال تحديد أوقات التعرض بحيث لا يجب أن يتعدى وقت المشاهدة الساعة أو ساعتين في اليوم.[2]
- التخطيط بحرص ومناقشة الاختيارات الإعلامية مع الأطفال ومساعدتهم على ممارسة مهارات التحليل في كل ما يتعرضون له. ولفت انتباههم للبرامج الجيدة. مما يؤهله تدريجيا ليضع بنفسه أولوياته ويختار ما يريده من برامج.[3]
- بناء نظام قيمي خاص بالأطفال، وطبقا لما يذكره **براندون سنتر وول Brandon Center Wall** فإن أي نظام قيمي يجب أن يتسم بما يلي:

1- الاتساق: فالنظام القيمي يمكن أن يكون ليبراليا أو متحفظا ولكن القيم المتضمنة فيه يجب أن تكون متسقة وثابتة.

2- الأمان: فمصدر القيم يجب أن يكون قادرا على حماية الطفل.

---

(1) Michèle Bonnay. **La relation enfant-télévision**. Op.cit P 253.

(2) Elisabeth baton- Hervé, **télévision et fonction parentale ,**Op.cit PP 56-57.

(3) سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 211.

3- التعزيز: فمصدر القيم يجب أن يكون قادرا على تعزيز القيم وإلاّ فلن يحترم الطفل هذا النظام.

4- الاستجابة والحساسية: فمصدر القيم يجب أن يكون متاحا باستمرار للطفل في جميع حالاته. الفرح، المرض والاحتفال.

- إن وسائل الإعلام المختلفة تعرض سلسلة من نظم القيم التي تكون غير متسقة وهذا لا يساعده على النشأة في صحة عقلية منظمة، فيجب على الأسرة أن تصارع النظم القيمية المخالفة من أجل صحة عقلية أفضل لأبنائها وهذا من خلال قضاء وقت أطول ومتابعة الطفل باسمرار لتعزيز نظامه القيمي.

- إعطاء الأطفال الإحساس بالفخر بأن لديهم مهارات التحليل والنقد.

استراتيجيات تحقيق التربية الإعلامية داخل الأسرة:

لقد تبين من خلال التجارب الرائدة في الدول المتقدمة خاصة كندا وهولندا وأوروبا عامة أن هناك خطوات أساسية يجب أن تتبعها الأسرة من أجل تحقيق تربية إعلامية صحيحة، يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

1- يجب على الوالدين أن يكونا نماذجا جيدة في استخدام وسائل الإعلام وذلك من خلال تجنب وضع أجهزة التلفزيون أو الكمبيوتر في غرفة نوم لأطفال حتى لا تزيد ساعات المشاهدة.

2- لا يجب استخدام التلفزيون كجليس أطفال Baby Sitter كما لا يجب استخدامه كخليفة أثناء القيام بعمل آخر، والابتعاد عن استعمال وسائل الإعلام

أو استخدامها كمشاهدة التلفزيون مثلا، كمكافآت أو عقوبات للأطفال حتى لا يدركوا أنها هامة.[1]

3- وضع أعراف اتصالية عامة تؤطر طرق حصول الأطفال على المعلومات من وسائل الإعلام خاصة التلفزيون.

4- المناقشة النشطة لمضمون التلفزيون والتي تسمى **بالتدخل النشط في مشاهدة الأطفال للتلفزيون**.

وعلى العموم توضح دراسة كل من **فيجوكا** و**أوستن** Fujioka and Yuki،Erica Weintraub Austin أن تدخل الوالدين في المشاهدة يعني أنماط المناقشة بين الأطفال والوالدين فيما يتعلق بالتلفزيون، وأحيانا يتم تعريفه على أنه المناقشة النشطة للمحتوى، وهو عادة مهمة في تحصين الأطفال من مشاهدة مضامين تضرّ بهم.[2]

إنّ الطفل العربي والمسلم يتعرض للتأثير السلبي ذاته الذي تمارسه التلفزيونات الأجنبية في الدول المتقدمة، بل يتأثر أكثر من غيره بمضامين هذه القنوات الأجنبية، لأنه يعتقد أنها أكثر موضوعية ومصداقية وأنها تقدم نماذج إيجابية للحياة الراقية والمزدهرة. كما أن التنديد بالاختراق الثقافي في هذه الحالة لم يعد يجدي نفعا، بل يجب مواجهة الواقع الإعلامي بكل مسؤولية والحد الأدنى من هذه المسؤولية يستوجب تحصين المشاهد الصغير بالمهارات التي تسمح له بالتعامل الناقد مع هذه القنوات الإعلامية. وتلعب الأسرة دورا فعالا في ذلك من خلال عملية التدخل في المشاهدة ولقد حددت الدراسات الأكاديمية الجادة ثلاث أساليب لذلك:

---

(1) د/ عبد الرحيم درويش: مرجع سابق، ص 219.

(2) د/ عبد الرحيم درويش، **دراسات في الاتصال**. مرجع سابق، ص 144.

1- **التدخل المانع:** وذلك بوضع قواعد للمشاهدة أو المنع من متابعة مضمون معين إضافة إلى تحديد ساعات المشاهدة أي بقيود.

2- **التدخل الإرشادي أو التعليمي:** أو ما يسمى بالتدخل التقييمي أو النشط وذلك من خلال عملية مناقشة جوانب معينة في البرامج مع الأطفال أثناء أو بعد المشاهدة عن طريق تفسير ما يحدث وتوضيح الواقع من الخيال والتمييز بين الشخصيات السيئة والطيبة.

3- **المشاهدة الجماعية:** أي المشاركة الجماعية في مشاهدة التلفزيون بدون الدخول في مناقشة ما يقدم، إلا أن الدراسات تعتبرها نمطا من أنماط التدخل من الوالدين كما تبين أن الأطفال يتعلمون عن العلاقات الإنسانية من البرامج الأسرية عندما يشاهدونها مع الوالدين أكثر مما يتعلمونه عند مشاهدتها بمفردهم.[1]

تلعب الأسرة دورا لا يستهان به في إعداد مشاهدين ناقدين للمضامين التي تستهدفهم خاصة الأطفال العرب، ولكن تقع مسؤولية الحماية من هذا الاختراق الثقافي على عاتق القائم بالاتصال والساهرين على البرمجة في القنوات العربية، لذلك على معدّ هذه البرامج المعرفية أن تتوفر لديه بعض المبادئ التي يمكن رصد بعض منها:

1- أن يكون متمكنا من إعداد برامج موجهة للأطفال، وحتى يلم بهذه الموهبة عليه الاطلاع على دراسات الطفولة التربوية والنفسية والاجتماعية. ليخاطب كل فئة عمرية ببرنامج مناسب يتلاءم مع احتياجاتهم.

2- أن يتعامل مع مراحل الطفولة بما يتناسب مع وعيها الإدراكي والمعرفي.

---

(1) نفس المرجع السابق، ص 146.

3- أن يكون ذا خيال واسع لإعداد برامج تبهر الطفل وتجذبه على نحو يغنيه عن مشاهدة برامج تتشابه شكلا ومضمونا مما أفقدها قيمة التنافس.[1]

يتضح مما سبق دور الأسرة في تربية الأطفال على التعامل مع التلفزيون ورغم ذلك فإن الوسائط الإعلامية تتدخل في هذه العملية وأصبحت عاملا مشاركا في الأسرة.

وبما أن الأسرة معترفة بهذا الدور للتلفزيون، فعليها رقابة كل ما يقدم للطفل رقابة غير مباشرة لحماية القيم والموروث الثقافي والقيمي الذي نشأ عليه الطفل.

*** ***

---

[1] د/ فاطمة يوسف، **دور الأسرة والتلفزيون في تنمية معارف الطفل، تكامل أم تنافر؟** مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، عدد 4: تونس. 2005. ص 106.101.

دور المدرسة والمؤسسات التربوية

في التربية الإعلامية

تعرف المجتمعات المعاصرة تنافسا شرسا ومكشوفا بين النظامين التربوي والإعلامي ونتج عن هذا التنافس ميلاد تناقضات خطيرة في طرق تفكير الفرد فالنظام التربوي يقوم على قيم النظام التي تعكس المحتوى الدراسي المنضبط. والتنافس في التحصيل والتعلم الذاتي تشجيع النماذج الفردية في التعليم. في حين يستند النظام الإعلامي إلى الاتصال الجماهيري الذي يركز على الموضوعات المتنوعة على حساب التخصص وتقديم البرامج الترفيهية التي تتميز بركاكة الأسلوب بين الثقافة المدرسية التي تعتمد على المعرفة الأكاديمية وبين الثقافة الإعلامية التي تروجها وسائل الإعلام ذات الطابع الترويجي المرتكز على الإثارة والدعاية.

ورغم هذا التنافر بين المؤسسة التربوية والإعلامية. إلاّ أن كليهما يقومان بعملية اتصالية. ويساهمان في التنشئة الاجتماعية للفرد الذي يحتك ولمدة طويلة بهما.

إن مشكلة التربية مع الإعلام لا تكمن في تأثير الوسائل على النشء بقدر ما ترتبط بكيفية تعامل النشء مع مضامين هذه الوسائل وهنا يتبلور دور التربية الإعلامية في إكساب الطفل مهارات الانتقاء والتعامل مع محتويات الإعلام.

كما أن التربية الإعلامية توفر الفرص الجيدة لمعالجة المشكلات النفسية والثقافية والاجتماعية التي يعاني منها الطفل في صفوف المدرسة كمشكلة الأمية التكنولوجية والسياسية...

لقد عرفت التربية على التعامل مع وسائل الإعلام تطورا معتبرا خلال الثلاثين سنة الماضية في العديد من الدول المتقدمة، وقد نشأت بفضل تكافل الجهود في الأوساط المدرسية والعالم الجمعوي.

وقد دخلت الوسط المدرسي في الفترة بين 1950 و1980 في الكثير من البلدان مثل فلندا، النرويج، بريطانيا وأستراليا ومقاطعة أونتاريو بكندا التي أدرجت هذه التربية بصورة إجبارية في المسار التعليمي. وخارج هذه البلدان نجد أن التربية الإعلامية تجسدت في بعض المواد المدرسة بصورة اختيارية أو من خلال نشاطات شبه مدرسية. أما في مرحلة التسعينات ومواكبة للتطور التكنولوجي والرقمي فقد بادرت بعض المراكز المتخصصة في تشجيع البحوث في حقل التربية الإعلامية مثل تدعيم جامعة ماك جيل Mc Gill لبعض المدارس في أمريكا الشمالية، أما سويسرا فعمدت إلى إنشاء مركز تعلم الاتصال الجماهيري، كما أقامت فرنسا مركز ربط التعليم بوسائل الإعلام (CLEMI) أما على الصعيد الأكاديمي فقد تعددت المؤتمرات العلمية العالمية حول الموضوع مثل مؤتمر شومون Chaumont الذي انعقدت في سنة 1993 بفرنسا حول مكانة التربية على التعامل مع الوسائل السمعية البصرية في مخططات الدراسة

ومؤتمر كاليفورنيا الذي انعقد سنة 1995 تحت وصاية the national Télémedia council.[1]

تحقق التربية الإعلامية المدرسية عدة أهداف تربوية هي:

-زيادة فاعلية العمل التربوي المدرسي، وذلك من خلال مساعدة التلميذ أو الطالب على تفهم وجهات النظر والرؤى المختلفة ومعالجة مشكلاته المعقدة كالمخدرات، الفقر، الجوع، البطالة، العصابات...

---

[1] د/ عبد الوهاب بوخنوفة، مرجع سابق، ص 82.81.

-تعويد الطفل على تحمل المسؤولية وترسيخ أسس التعاون.

-مواجهة التحديات الحضارية والتوترات بين المحلية والعالمية .

-تمكين الطفل المتمدرس من تقويم الذات وإعادة تطوير الذات بما يتناسب ومتطلبات المعاصرة.[1]

-مساعدة الموهوبين وتنمية مواهبهم وصقلها مبكرا، من خلال العمل الإعلامي المدرسي مما يخلق كوادر جديدة.

-تنمية الذوق الفني والإحساس بالممارسة الفنية والأدبية والعلمية.

-تنمية اتجاهات فكرية تعزز التماسك الاجتماعي وتكوين الضمير الموجه للسلوك، وتعزيز آليات الضبط الاجتماعي لدى فئات المتمدرسين.

-إيجاد قنوات إعلامية للتعليم المستمر والتعليم عن بعد وتعليم ذوي الحاجات الخاصة.

-العناية بالتربية الوقائية والإنمائية والعلاجية.

-ترسيخ المناهج الدراسية وتوضيحها بشكل تطبيقي مبسط بعيدا عن أسلوب التلقين.

-دعم التكامل التربوي القائم بين البيت والمدرسة من خلال إيجاد وسائل اتصال فعالة تنقل وجهات النظر بين الطرفين، فصحيفة المدرسة تدخل منازل التلاميذ أو الطلاب لتنقل اهتماماتهم للأولياء.

-تنمية روح التفاعل ومحو الفوارق الفردية والقضاء على الأنانية.[2]

-قيادة الطفل إلى استخدام الصورة والأصوات في الفهم والتحليل المنطقي.

---

[1] د/ محمد بن شحات الخطيب، مرجع سابق، ص 27.

[2] د/ إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، **التربية الإسلامية الإبداعية، ط1**، مركز الإسكندرية للكتاب: الإسكندرية، 2011، ص 50.

-تكوين الطفل لأن يكون مشاهدا فاعلا ومكتشفا مستقلا بحيث لا تقتصر وظيفة المدرسة على حماية الطفل ضد مختلف أنواع التضليل والتأثير الإعلامي وحسب

وإنما جعله مشاهدا مبدعا إزاء وسائل الإعلام، قادرا على استيعاب الحد الأقصى من المعلومات الأصلية انطلاقا من رؤية شخصية للأنواع الإعلامية.

-تدريب التلاميذ على التعرف على التمثلات المنمطة التي تكونها وسائل الإعلام عن الأشخاص وعن الجماعات وعن الحياة والمجتمع والتحكم في مهارات التحليل الإعلامي.[1]

لا يختلف اثنان حول دور المدرسة في التربية على التعامل مع التلفزيون والوسائل الإعلامية الأخرى، لكن من الجدير أن نفكر في وضع إستراتيجية عربية للتربية الإعلامية كما يسميها البعض بحيث تقوم هذه الأخيرة على أساس تحديد جمهور التلاميذ المستهدف وطور التمدرس، هل يتعين تأمين التكوين لتلاميذ المرحلة الابتدائية أو الثانوية، وسنه، وطبيعة المعلومات التي يفترض تلقينها له.

كذلك يتعين التفكير في نوعية التكوين وبرامجه وأدواته البيداغوجية كالتركيز مثلا على إعداد الصحف المدرسية، وتنشيط الإذاعة المدرسية الداخلية... مع الحرص على عدم تحويل صفوف التربية الإعلامية إلى مادة دراسية جافة يلقن فيها التلميذ معارف نظرية فحسب. كما يجب التركيز على حلقة أساسية في هذه العملية وهي تكوين المدرسين المختصين في التربية الإعلامية بحيث يمكن لمعاهد علوم الإعلام والاتصال أن تساهم بطاقاتها البشرية في عملية التكوين، ويبدو مشروع "منتور" الذي أقرته منظمة اليونسكو مهمّا، إذ بدأت هذه المنظمة الأممية في إنجاز مشروع تدريب أساسي منذ سنة

---

[1] د/ عبد الوهاب بوخنوفة، مرجع سابق، ص 85.

2003 لتدريب مدرسين مختصين على مستوى منطقة البحر الأبيض المتوسط، ووافقت كل من تونس و مصر والأردن على المشروع.[1]

وفي الأخير صار من الضروري اليوم اعتماد التلفزيون كأداة تربوية وتدريب الأطفال على التعامل الحذر مع هذا الجهاز تدريبا موازيا حتى تأخذ التلفزة مكانتها الطبيعية ولا تغزو مواقع المدرسة من جهة وحتى يتدرب الأطفال على علاقة تفاعلية إيجابية مع الصورة من جهة أخرى، وتبقى مع كل هذه التطورات التربوية هي حارسة القيم وحاضنة الكفاءات.[2]

*** ***

---

(1) د/ محمد حمدان، **تكوين الاتصاليين: محور رئيسي للإستراتيجية الخاصة بالتربية الميدياتيكية**، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، عدد 2، تونس، 2005، ص 91.90.

(2) د/ المنصف وناس، **التلفزة ليست الصربون: علاقة المدرسة بالتلفزة في مرحلة العولمة**، مجلة اتحادات إذاعات الدول العربية، عدد2: تونس، 2005، ص 37.

عقبات التربية الإعلامية

بالرغم من اعتراف جميع القائمين على التربية بأهمية التربية الإعلامية في أوساط الأطفال، إلا أن هذه العملية تعترضها عدّة معوقات تحول دون تحقيق فاعليتها.

ومن أبرز هذه المعوقات ما يلي:

1- ضعف الإيمان الحقيقي بقيمة النشاطات المدرسية وأهميتها والنظرة السلبية للأولياء نحوها.

2- عدم قدرة المعلمين على تنظيم النشاط المدرسي تنظيما منهجيا يؤدي إلى تحقيق أهدافه.

3- قلة الوقت المتاح في المنهج المدرسي لممارسة النشاط.[1]

4- الاهتمام بعمليات التلقين ونظام الامتحانات مما يساهم في تقليص ساعات النشاطات المدرسية ووضعها في أدنى سلّم الاهتمامات.

5- عدم توافر المعلم الكفء الذي يستطيع توظيف واستثمار تكنولوجيا الإعلام لأغراض تربوية، وتقيده بالمنهج المدرسي دون السعي إلى التنويع في تزويد الأطفال المتمدرسين من منابع ومشارب علمية وتثقيفية مختلفة.

6- التباين الشديد بين الثقافة المدرسية والثقافة التي تروجها وسائل الإعلام.[2]

7- عدم إيمان بعض الآباء بجدوى التربية الإعلامية في ظل توسع وامتداد شبكات الاتصال وطبيعتها التجارية.

---

[1] د/ ماجدة أحمد الصرايرة، مرجع سابق، ص 144.

[2] د/ محمد بن شحات الخطيب، مرجع سابق، ص 30.

8- عدم إيمان بعض المدرسين بجدوى تدريس مادة التربية الإعلامية في المدارس بسبب عدم تحمسهم لإضافة نشاطات تربوية أخرى تثقل كاهلهم بالمتابعة والمراقبة.

9- التركيز على التلفزيون عند الحديث عن التربية الإعلامية وهذا راجع لانتشاره واستحواذه على فرصة متابعة جماهيرية واسعة لسهولة الوصول إليه مع أن هناك وسائل أخرى أهم مثل الانترنت.

10- قيام وسائل الإعلام الضخمة بشراء خبراء ومنظمات التربية الإعلامية مما يجعل البعض يشكك في جهودهم لحماية تعليم الأطفال. إذْ يذهب البعض إلى الاعتقاد أن تمويل برامج التربية الإعلامية من قبل هذه المؤسسات الضخمة يفقدها مصداقيتها وقدرتها على تحقيق أهدافها.[1]

وإضافة إلى هذه المعوقات التي تحول دون تطبيق أهداف التربية الإعلامية يمكن أن نرصد عقبات أخرى تعاني منها بلدان مختلفة تحاول تطبيقها وإدخالها في مناهج التعليم الإلزامي وهي تشمل الجوانب الآتية:

- التمويل: يعد نقص التمويل مشكلة حقيقية تعاني منها التربية الإعلامية، ويشمل مشكل التمويل نقص الميزانيات المخصصة لنشاطات التربية الإعلامية المدرسية وقلة المصادر والإمكانات المتاحة لدعم العمل والقاعات المجهزة بالوسائط الإعلامية وعلى سبيل المثال نجد التعليم الأمريكي صرف جزءا كبيرا من ميزانيته على التقنيات مثل الحواسب وآلات التصوير والفيديو.

---

(1) د/ عبد الرحيم درويش، **مقدمة إلى علم الاتصال**، مرجع سابق، ص208.207.

- قلة فرص التدريب الرسمي والتنمية المهنية المتاحة للمعلمين بحيث نلاحظ أن التمويل المتاح لا يسمح بالامتداد خارج الأساسيات الجوهرية في العملية التعليمية.[1]
- وجود رؤى خاطئة تحيط بتعليم التربية الإعلامية، وهذا نتيجة النظرة التقليدية والتوجه المحافظ في التربية، مما يعيق وتيرة التجديد.

إضافة إلى سيطرة فكرة جد متداولة بين أوساط الاتجاه المحافظ التقليدي مفادها أن التعليم حول الفيلم والتلفزيون ليس بنفس قيمة تعليم الأدب الراقي، كما أن التعليم اللفظي مهم ومجدي أكثر من التعليم المرتكز على الاتصال المرئي.

ولكن هذه رؤية تقليدية مثلما يصفها روبرت كوبي بالعقيمة والخاطئة، لأنه من الضروري إدراك وسائل الإعلام التي أصبحت جزءا من بيئة وثقافة الطفل والتربية الإعلامية بتوجهها التحليلي النقدي لا تقف عند النص بأشكاله المختلفة بل تتجه لكشف الأولويات التجارية والإيديولوجية التي تقف وراء تلك الثقافات الإعلامية المروجة.[2]

إن التربية الإعلامية اليوم تقف ضد تيار معاكس يقوده أصحاب النظرة التقليدية لأشكال التعليم والتلقي، فهي بمثابة تحدي للثوابت التعليمية والرؤى القديمة للتعليم.

نماذج بعض الدول في تطبيق منهج التربية الإعلامية:

لقد ازدهرت برامج التربية الإعلامية وتطبيقاتها أثناء العقود القليلة الماضية في كثير من دول العالم. إذ غدت التربية الإعلامية اليوم مجالا دراسيا أساسيا في المجتمع الأكاديمي الدولي، فهناك دول رائدة لديها برامج قوية

---

(1) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 295.294.

(2) نفس المرجع، ص 299.298.

متطورة تؤكد على مستويات عالية من المعرفة والمهارة مثل كندا، انجلترا، أستراليا، ألمانيا، فرنسا، حيث تشكل التربية الإعلامية قاعدة تربوية إلزامية في معظم مدارسها، كما توجد دول تعمل على تطبيق التربية الإعلامية منذ سنوات عديدة مثل البرازيل، الشيلي، الهند، نيوزيلاند وبعض دول أمريكا اللاتينية وإسرائيل، حيث اكتشفوا قيمة هذا المنهج وطوروه ليتعلم أطفالهم استخدامات إيجابيات تكنولوجيا الإعلام..

وهناك دول أخرى ما تزال في المراحل البدائية لإدخال التربية الإعلامية في مدارسها، مثلا الولايات المتحدة الأمريكية واسكتلندا وجنوب إفريقيا وعلى الجانب الآخر هناك عدم تواجد رسمي وغياب تام لهذا المنهج في الدول النامية بما في ذلك الدول العربية، التي أصبحت قبلة لمبادرات اليونسكو لتدريب المعلمين والمفوضية الأوروبية التي تهدف لتدريب المعلمين في بعض الدول العربية مثل تونس ومصر.

وتختلف بداية التربية الإعلامية من بلد إلى آخر حسب الظروف المحيطة بها والسياق السائد في كل بلد ويمكن رصد بعض التجارب الرائدة في هذا المجال في بعض من الدول كالآتي:

1- **فرنسا** :

تعتبر فرنسا أول بلد مهد إلى قيام تربية سينمائية في 1920 في باريس وذلك من خلال نادي السينما الذي كان له أهداف تربوية، بحيث تجسدت أول ندوة وطنية حول التربية السينمائية في 1922 . أمّا في سنة 1936 فقد نشأت الاتحادية الفرنسية للتربية التي بادرت بإنشاء حركة شبابية تحت اسم السينما والشباب Ciné Jeunes وشملت هذه الأخيرة مجموعة من الأطفال شاركوا في نقاشات وحوارات حول أعمال فنية سينمائية وهذا بهدف تنمية خبراتهم

وقدراتهم النقدية في مجال السينما . ولكن سرعان ما تمّ توقيفها بسبب الاحتلال الألماني[1].

2- المملكة المتحدة:

تعتبر انجلترا القائد الدولي في مجال التربية الإعلامية باعتبارها أولى الدول التي أدخلت التعليم الإعلامي رسميا في نظامها التعليمي بحيث ارتكز في البداية على المرحلة الثانوية (11-16 سنة) لكنه امتد ببطء إلى المرحلة الإبتدائية وفي سنة 1998 أصبحت التربية الإعلامية أحد الامتحانات التي يجتازها الطلاب للتخرج من التعليم الثانوي، وبالتالي أصبحت هذه التربية لا تعد حركة طليعية أو حركة يطالب بها مجموعة من المتحمسين والمدافعين عنها، بل أضحت اتجاها سائدا لتطوير التربية والتعليم.[2]

3- اليابان:

ترجع البدايات الأولى لاستخدام اليابان لوسائل الإعلام في خدمة التربية إلى فترة ظهور الإذاعة سنة 1925 والتلفزيون سنة 1953، حيث خصصت آنذاك موجة متوسطة للتربية، جعل منها القانون الياباني مهمة أساسية توكل لهيئة الإذاعة اليابانية، وتكشف دراسة قام بها معهد البحوث التابع للهيئة عام 1978، أن 95% من المدارس الابتدائية تستخدم التلفزيون، وتبلغ نفس النسبة حوالي 75 % في دور الحضانة وبلغت 50 % في المدارس المتوسطة والثانوية.

4- السويد:

لقد أدركت السويد منذ البداية أهمية توظيف الإعلام في خدمة التربية، وهذا راجع لإيمانها بضرورة التربية الحديثة للنشء ولقد جسد هذا الاهتمام سنة

---

[1] Alexander Fedorov, **on Media education**, ICOS UNESCO, Moscow, 2008.pp 20-21.

[2] د/ سماح الدسوقي، مرجع سابق، ص 226.225.

1967 بإنشاء مؤسسة للبحوث وظيفتها دراسة دور التلفزيون والراديو في العملية التربوية.

كما اهتمت السويد باستغلال التكنولوجيا بشكل متزايد، حيث اهتم المجلس الوطني السويدي بالتجديد التربوي في سنة 1980.[1]

5- أستراليا:

نظرا لوجود التربية المرئية كجزء من منهج اللغة كان من السهل امتداد الأمر ليشمل كل الأشكال الإعلامية، كما فرضت على جميع الطلاب من رياض الأطفال إلى الصف الثاني عشر حيث انتهاء مراحل التعليم قبل الجامعة.

6- كندا:

لقد قطعت كندا أشواطا متقدمة بالاعتراف رسميا بالتربية الإعلامية، إذ نجد من أشهر محافظاتها الرائدة في المجال وهي أونتاريو التي بها ثلث سكان كندا، بحيث جعلت التعليم الإعلامي إلزاميا عام 1987[2].

فكندا تضم عشر محافظات و ثلاثة أقاليم وكل لديه نظام تعليمي خاص، إلا أن هناك تعاون في تطوير منهجية مشتركة في المواد الرئيسية بحيث تكون عام 1993 النظام الكندي الغربي للتعاون في التعليم أدّى إلى منح التربية الإعلامية مكانة رسمية في كامل كندا وممّا دعمها أكثر إصدار وزارة التعليم بأنتاريو لدليل "الإطار المفاهيمي للتربية الإعلامية" الذي ساعد في إدخالها إلى كل مواد المنهج الدراسي وطبقت بالمدارس في سنة 2006.

---

[1] د/ عائشة بوكريسة. **الإعلام التربوي في الجزائري، دراسة في دور الإعلام ووسائله في التربية وترقية الأداء التربوي**،(رسالة دكتوراه غير منشورة) قسم علوم الإعلام والاتصال. جامعة الجزائر: الجزائر 2009. ص 54.

[2] Alexander Fedorov, **opcit**, P 26.

7- الولايات المتحدة الأمريكية:

تأخرت أمريكا في الأخذ بحركة التعليم الإعلامي بالمدارس رغم تفوقها الإعلامي الذي يضعها بلا منازع في المرتبة الأولى للإنتاج الإعلامي، فهي من الدول الأحدث في إدخال التربية الإعلامية بمدارسها.

ولعل أهم دافع لهذه التربية حركة الإصلاحات التي شهدها التعليم الأمريكي في التسعينات وتزايد الدعاوى بضرورة إدخال التربية الإعلامية في المناهج وطورت معايير وأطر منهجية جديدة كما أدرجت مهارات التحليل والإنتاج الإعلامي في مناهجها الدراسية.

ومن أشهر الولايات الأمريكية في مجال التربية الإعلامية: نيومكسيكو ماسوتشوستس، فلوريدا وتكساس، حيث تعتبر نماذج قومية في تطبيق التربية الإعلامية.[1]

وبناء على ما سبق يتضح لنا وجود دول رائدة في مجال التربية الإعلامية بدأت حركتها مبكرا، وقد اختلفت مستويات تطبيقها ودرجة قوتها لكنها قابلتها وبشكل عام في السبعينات موجة رفض في الثمانينات مع انتشار الاتجاه المحافظ الداعي للتمسك بالأساسيات دون الخروج عنها مما أدى إلى ضعف الحركة وتثاقل خطواتها ولكنها عادت بقوة في التسعينات مع ثورة الإصلاح ضد الأساليب العقيمة في التعليم ويتضح من كل هذا الوجود الفعلي للتربية الإعلامية في مدارس الدول المتقدمة والسؤال الذي يفرض نفسه هنا هو ما حظ الدول العربية من هذه الحركة الإصلاحية في مجال التعليم الإعلامي؟

---

[1] د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق، ص 232.231.229.

8- الدول العربية: غياب مفهوم التربية على التعامل مع وسائل الإعلام:

قطعت الدول الغربية أشواطا معتبرة في تجسيد دعائم التربية الإعلامية وتوسيع نطاق تطبيقها، أما عند النظر إلى الدول العربية فإننا نجدها ما تزال تطرح على نفسها أسئلة لا جدوى منها، إذ ما يزال رجال التربية ورجال الإعلام يتبادلون التهم، ويرفضون التعاون من أجل إرساء قواعد متينة وخطة تربوية جريئة في ميدان الإعلام التربوي بشكل عام. إذ أن مفهوم التربية الإعلامية يشوبه الغموض في السياسة التربوية العربية.

إن استخدام وسائل الإعلام في المجال التربوي مرتبط بجهود الدولة في العالم العربي، ففي مصر مثلا نجد أن الإعلام التربوي يخضع للسلطة إذ يتولى هذا القطاع المركز القومي للبحوث التربوية وهو جهاز مختص في التخطيط وتبادل المعلومات والوثائق بين الدول العربية وبين منظمة اليونسكو وهذا من خلال جملة من المؤتمرات واللقاءات التي تسهم في إثراء الإعلام التربوي بآخر التطبيقات التربوية الحديثة.[1] وعليه تبقى التربية الإعلامية عبارة عن مقترحات أكاديمية ونداءات من أجل تطبيقها في المدارس العربية، وهذا راجع إلى عدم سماح أغلب الأنظمة التربوية العربية بدخول الصحيفة أو المادة الإعلامية السمعية البصرية إلى المدرسة وهذا بحجة أنها ثقافة سلبية وسطحية ويعود سبب عدم انتشار مفهوم التربية الإعلامية في الأقطار العربية حسب بعض المفكرين والمنظرين إلى عدم الاهتمام بها كمشروع تربوي وكحقل للدراسة ويمكن رصد أسباب في ذلك كما يلي:

1- نظرة الساسة في هذه الأقطار لوسائل الإعلام على أنها أدوات تعبئة ودعاية وينحصر دورها في تحسين صورة السلطة وتبرير مواقفها

---

[1] د/ عائشة بوكرسية، مرجع سابق، ص 57.

من الأحداث، وليس تكوين المواطن الواعي الناقد وهذا ما قد يشكل تهديدا حقيقيا لاستمرارها وهيمنتها.

2- ممارسة السلطة لرقابة مشددة على محتويات وسائل الإعلام، إذ تلعب دور الوصي على اختيارات المشاهد والمواطن، لذلك نجدها تحدد مسبقا البرامج التي ينبغي التعرض إليها بحجة حمايته من خطر الغزو الثقافي أو الحفاظ على الهوية الوطنية.

ولكن عهد احتكار وسائل الإعلام والسيطرة على منافذ المعلومات للمواطن قد ولّى. وهذا بفضل تكنولوجيات البث الفضائي وعصر السماوات المفتوحة.[1]

لعل أهم ما ينقص المؤسسات التربوية العربية في هذا المجال هو تطبيق معايير الجودة لتطوير نظام التعليم إذ يمكن رصد عدة أسس ومعايير تحقق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية الإعلامية أهمها:

- إعداد دراسة ذاتية واقعية وصادقة لواقع المؤسسات التعليمية الإعلامية تشمل الطالب الإدارة مناهج الدراسية وأعضاء هيئة التدريس والإمكانيات المسخرة لذلك.
- تشكيل فرق عمل لدراسة الوضع الراهن للمؤسسة ووضع آليات لمعالجة الجوانب السلبية ومتابعة عمليات التنفيذ.
- تتم هذه الإجراءات وفق جدول زمني محدد بشكل علمي ومنهجي.[2]

أما في الجزائر يصعب الحديث عن الإعلام التربوي كمجال تخصص ولكن حضور الإعلام في ميدان التربية في الجزائر كان قائما تحت تسميات

---

(1) د/ عبد الوهاب بوخنوفة، مرجع سابق، ص 7.

(2) د/ هاني إبراهيم البطل، **التربية الإعلامية و الجودة الشاملة في مؤسساتنا الإعلامية**، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، عدد 1: تونس، 2006، ص 21.

أخرى. إذ لا يمكننا أن نجد تسمية التربية الإعلامية المدرسية أو الأسرية وغالبا ما يتحدث بعض المهتمين حول الإعلام التربوي للدلالة عن استعمال وسائل الإعلام كأجهزة مساعدة للعملية التربوية.

تمتلك الجزائر تجربة في استعمال وسائل الإعلام في التربية منذ الاستقلال وإنْ كانت تجربة متواضعة مقارنة مع دول مجاورة.

وكانت البداية من خلال الاهتمام بالمادة المدرسية الموجهة إلى جمهور تلاميذ المدارس وطلبة الثانويات وذلك في إطار الإذاعة التعليمية. ويرجع تاريخ انطلاق التلفزيون التعليمي في الجزائر إلى السنة الدراسية 1970/1969 من خلال بث برامج مدرسية لتعليم اللغة العربية للكبار على مستوى دائرة صغيرة في مجال محو الأمية.(1)

كما حرصت وزارة التربية سنة 1980 على تأمين الإعلام الضروري عن طريق الوسائل الملائمة لإطلاع التلاميذ وأوليائهم والمربين على الإمكانات الموجودة في الميدان التربوي.

أما في سنة 1992 فقد تم تنصيب مديرية خاصة بالتوجيه والاتصال وفقا للمرسوم التنفيذي 92–489 كما حددت التعليمة رقم 1584 من نفس السنة إعداد الوسائل الإعلامية حول الدراسة والتكوين وتنظيم نشاطات إعلامية في الوسط التربوي ومن بين هذه النشاطات نجد تنظيم عروض ومحاضرات وتوزيع مطبوعات إعلامية إضافة إلى استعمال القنوات الإعلامية كالصحف والإذاعة والتلفزة ونشر مجلات تربوية وبرمجة أيام دراسية.(2)

كما تجدر الإشارة إلى أن هذه الفترة قد عرفت بروز الاهتمام بنقل البرامج المدرسية عبر التلفزيون لتسهيل المهمة على طلبة المرحلة النهائية من

---

(1) د/ عائشة بوكريسة، مرجع سابق، ص 80.79.

(2) نفس المرجع، ص 84.

التعليم الثانوي بتقديم دروس متلفزة ونقل النشاطات المدرسية بين مختلف المؤسسات في جو تنافسي وهذا ما جسده برنامج "ما بين الثانويات" الذي وجد استحسانا كبيرا من قبل الأولياء والتلاميذ.

ويتبين لنا مما سبق أن المدرسة العربية تستمر في رفض فكرة التعاون مع المؤسسة الإعلامية والاستجابة لمتطلبات العصر في تكوين جيل يقظ، كما أن معظم الأقطار العربية، أدرجت ضمن برامجها الدراسية مادة التربية المدنية، لكنها غير كافية لتلقين التلميذ أبجديات التعامل مع وسائل الإعلام المختلفة، لذلك لم يعد ممكنا اليوم أن تستمر المدرسة في تجاهل الإعلام وتحرم أجيالا تفتح أعينها على الصورة وتجد نفسها عاجزة على استعمالها في وسط (المدرسة) تقضي معظم وقتها فيه.

خلاصة الفصل

تشير مختلف الدراسات العلمية في مجال الإعلام التربوي إلى التأثيرات السلبية الناجمة من مشاهدة الأطفال للتلفزيون على مختلف الأصعدة النفسية والعقلية والصحية للطفل. مما أثار مخاوف في الأوساط العلمية المهتمة بالطفولة،الأمر الذي دفع إلى دق ناقوس الخطر والاستعجال في تطبيق استراتيجيات الحد من هذه الأخطار ووضع خطط لتدارك الأمور باللجوء إلى تطبيق التربية الإعلامية في المناهج التربوية والمعاملات الأسرية إزاء برامج التلفزيون المتنوعة.

ولما كانت التربية الإعلامية تستدعي تدخل كل من الأسرة والمدرسة كمؤسسات يتواجد في كنفها الطفل ويتلقى منها أصول التنشئة الاجتماعية، أخذ هذا الفصل من الدراسة على عاتقه محاولة معرفة أساليب تدخل الوالدين في مشاهدة أطفالهم للتلفزيون وأثرها عليهم.

إضافة إلى أهمية تطبيق هذه الأساليب في نمو الأطفال الخلقي والمعرفي بحيث لا يصبح التلفزيون الأداة الوحيدة في الـــتأثير، بل يجب أن يتدخل الوالدان بالشرح والتفسير والتعليق على المضامين المشاهدة في جو أسري واع.مما يؤدي إلى شيوع النظرة النقدية تجاه ما يتم التعرض له .

إن التربية الإعلامية تستدعي تعاون أطراف متعددة لتطبيقها بشكل فعال ومجدي، ولعل أهم شريك في هذه العملية هو المدرسة، بحيث يجب أن يتعاون كل من المعلمين والأولياء ورجال الإعلام من أجل تقديم برامج أفضل تحد من التأثير السلبي للوسائل الإعلامية المختلفة وعلى رأسها التلفزيون بحكم أنه الوسيلة الأكثر حضورا في حياة الأسرة والطفل.

ويتضح من خلال هذا الفصل الدور الهام للأسرة والمدرسة في تطوير مناهج للتربية الإعلامية والذي أصبح مكرسا في الأجندة التعليمية عن طريق مؤسسات معتمدة.

إنّ أحسن دليل على ذلك الأشواط التي قطعتها الدول المتقدمة وعلى رأسها انجلترا وهولندا وكندا في تطبيق أساليب التربية الإعلامية ودمجها في المقررات المدرسية في كل الأطوار التعليمية بما في ذلك التعليم الجامعي .

فالمدرسة طرف فاعل في توجيه الأطفال والشباب بشأن استخدامهم لوسائل الإعلام في وقت الفراغ.وتوعيتهم وتنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطفل إضافة إلى تدريب المعلمين على كيفيات ومهارات تدريس هذه المناهج الجديدة .

□□□ □□□

الإطار الميداني للدراسة

يعالج الإطار الميداني للدراسة أهم البيانات التي استقيناها من الاستمارتين الموزعتين على أولياء التلاميذ والمعلمين . وتجدر الإشارة أن حجم العينة قد بلغ 400 مفردة موزعة بصفة غير احتمالية ووفق العينة الحصصية .

لقد بدأنا بتوزيع الاستمارتين في منتصف شهر مايو 2014 واسترجعناها بعد أسبوعين، وعليه فإن المجال الزمني للدراسة الميدانية المتعلق بتوزيع وتحليل الاستمارتين انطلق من شهر ماي إلى غاية أوت 2014 . لقد وزعنا 440 استمارة خاصة بالأولياء واسترجعنا 400 . كما حرصنا على جمع 400 استمارة لتقسيمها بشكل حصصي على أربع مناطق جغرافية من ولاية البليدة، أي ما يعادل 100 استمارة في كل منطقة .أما استمارة المعلمين فقد وزعنا 408 استمارة منها واسترجعنا 402استمارةمقسمة إلى204 استمارة في الطور الابتدائي أي أنّ الاستجابة كانت كاملة بنسبة100% و198 استمارة في الطور المتوسط بمعدل استجابة قدر ب97%. كما تجدر الإشارة إلى أننا لم نتخذ الطور التعليمي كمتغير في تحليل الجداول،لأننا نتطلع إلى تسليط الضوء على دور المدرسة في عملية تربية الطفل الذي يتراوح سنه بين 9 إلى 14 سنة على التعامل مع التلفزيون . ولذلك شملت الدراسة طورين تعليميين ابتدائي ومتوسط لنظمنا بذلك تمثيل شريحة أطفال الطفولة المتأخرة.

وبعد عملية ترقيم الاستمارات وترميزها وفق نظام SPSS، قمنا بإدخال البيانات في الحاسوب وحسابها .وجاءت النتائج المتعلقة بمجتمع البحث كالآتي :

الفصل الأول

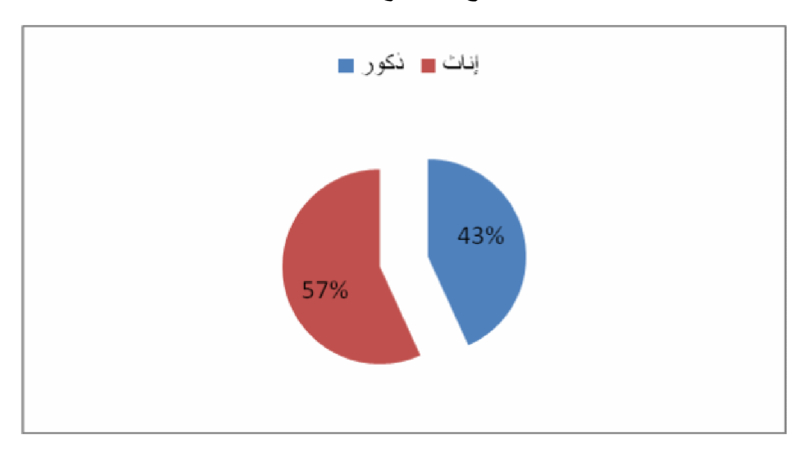
تحليل نتائج استمارة الأولياء

تحليل نتائج الاستعمال والتعرض

جدول رقم1: يوضح توزيع العينة حسب الجنس

التوزيع / النوع	العدد	النسبة
ذكور	173	43.3
إناث	227	56.8
المجموع	400	100

الشكل 2 : يوضح توزيع العينة حسب الجنس

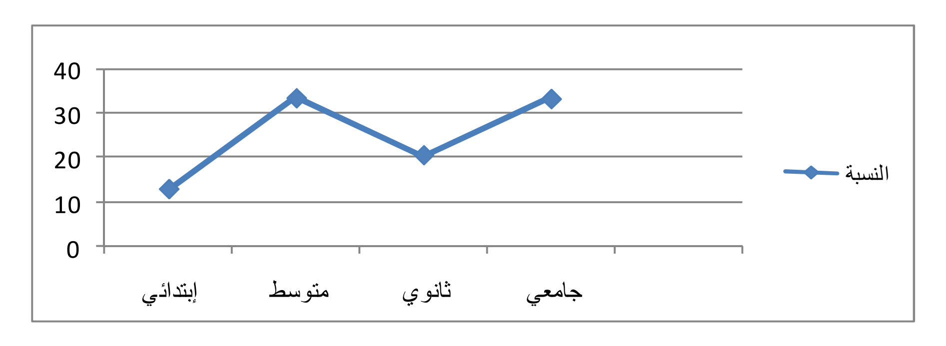


يتضح من الجدول أن توزيع أفراد العينة حسب النوع جاء متقاربا إذ بلغت نسبة الإناث أي الأمهات 56.8% ونسبة الذكور أي الآباء 43.3 %.

جدول رقم 2 : يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للولي

المستوى التعليمي / التوزيع	العدد	النسبة
ابتدائي	51	12.8
متوسط	134	33.5
ثانوي	82	20.5
جامعي	133	33.3
المجموع	400	100

الشكل رقم3: يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للولي

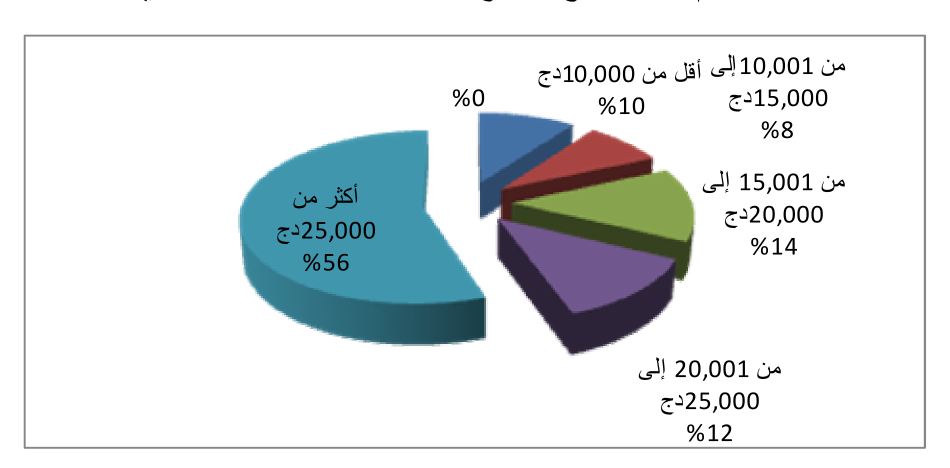


يتضح من الجدول أن ذوي المستوى التعليمي المتوسط والجامعي ممثلون بنسبتي (33.5% و33.3%) وهما أعلى من نسبتي ذوي المستوى التعليمي الثانوي 20.5% والابتدائي بنسبة 12.8% .

جدول رقم 3 :يوضح توزيع العينة حسب الدخل الشهري.

التوزيع / الدخل الشهري	العدد	النسبة
أقل من 10.000دج	40	10
من 10.001إلى 15.000 دج	33	8.3
من15.001إلى 20.000 دج	55	13.8
من 20.001 إلى 25.000 دج	49	12.3
أكثر من 25.000 دج	223	55.8
المجموع	400	100

الشكل رقم 4: يوضح توزيع العينة حسب الدخل الشهري



يتضح من الجدول أن نسبة كبيرة من أفراد العينة يقعون في فئة الدخل أكثر من 25.000دج بنسبة 55.8%، وتأتي في المرتبة الثانية فئة الدخل من 15.001دج إلى 20.000دج بنسبة 13.8%، ثم تليها فئة الدخل من 20.001

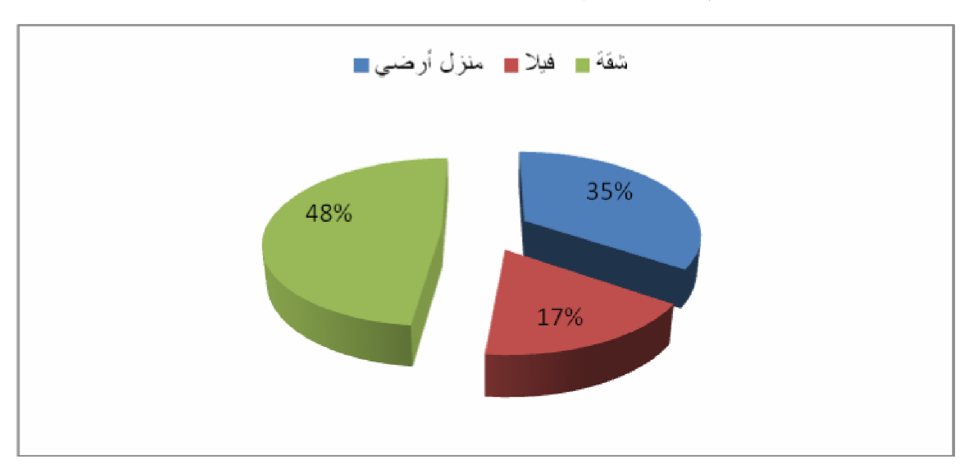
إلى 25.000دج بنسبة 12.3% وفي المرتبة ما قبل الأخيرة نجد فئة الدخل أقل من 10.000دج بنسبة 10%.

كما أن هناك نسبة ضئيلة جدا 8.3% ذات دخل يتراوح من 10.001 إلى 15.00دج .

جدول رقم 4: يوضح توزيع العينة حسب نوع السكن

التوزيع / نوع السكن	العدد	النسبة
منزل أرضي	138	34.5
فيلا	69	17.3
شقة	193	48.3
المجموع	400	100

الشكل رقم 5: يوضح توزيع العينة حسب الدخل الشهري



يتجلى من هذا الجدول أن نسبة كبير من أفراد العينة تسكن في الشقق بنسبة 48.3%، تليها نسبة 34.5% من الذين يسكنون في المنزل الأرضي ونسبة 17.3% يسكنون في فيلا .

وتعكس هذه النسب طبيعة اختيار العينة التي تنتمي إلى المناطق الحضرية.

جدول رقم 5: يوضح عدد الغرف

عدد الغرف / التوزيع	العدد	النسبة
من غرفة إلى 3غرف	365	3.91
من 4غرف إلى 6 غرف	30	7.5
أكثر من 6 غرف	5	1.3
المجموع	400	100

شكل رقم 6: يوضح عدد الغرف

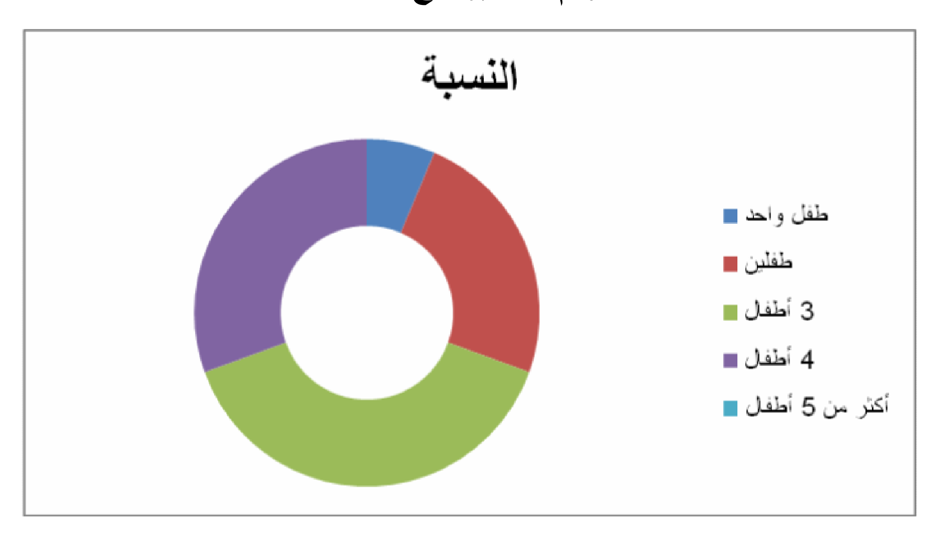


يبين الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة ينتمون إلى فئة من لديهم من غرفة إلى 3 غرف وهذا بنسبة 91.3%، تليها في المرتبة الثانية فئة من 4 إلى 6 غرف بنسبة 7.5% .أما فئة أكثر من 6 غرف فنسبتهم 1.3% .

جدول رقم 6 : يوضح عدد الأطفال في الأسرة .

التوزيع / عدد الأطفال	العدد	النسبة
طفل واحد	22	5.5
طفلان	83	20.8
3 أطفال	134	33.5
4 أطفال	105	26.3
أكثر من 5 أطفال	56	14
المجموع	400	100

الشكل رقم 7 : يوضح عدد الأطفال



يتبين من الجدول السابق أن نسبة 33.5% من أفراد العينة لديها 3 أطفال،تليها مباشرة وبنسبة 26.3% ممن لديهم 4 أطفال .أما في المرتبة الثالثة نجد فئة طفلين بنسبة 20.8%،أما فئة أكثر من 5 أطفال وطفل واحد فنسبتهم 14% و5.5% على التوالي.

*** ***

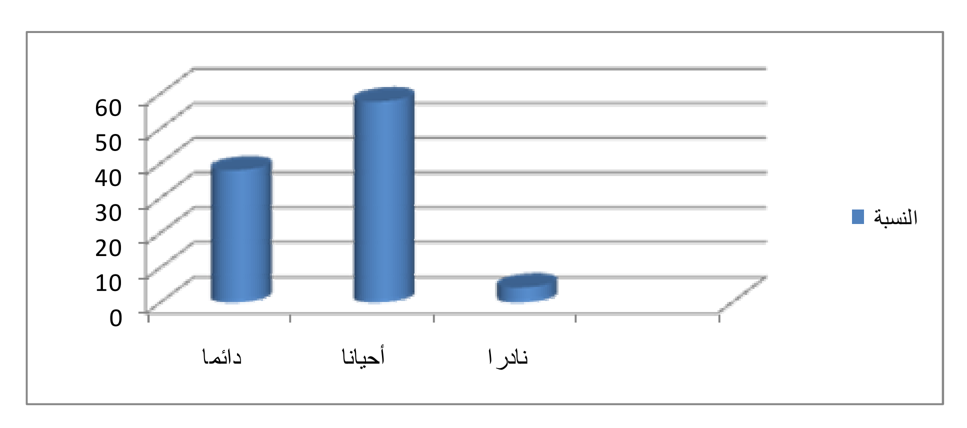
تحليل نتائج أنماط مشاهدة التلفزيون

نتطرق في هذه المرحلة إلى استعمال التلفزيون من طرف أطفال أفراد العينة (الأولياء) وأنماط التعرض لها .في البداية نعطي فكرة عامة عن الاستعمال من خلال جداول بسيطة وفي مرحلة ثانية نقدم قراءات وفق بعض المتغيرات التي نعتقد أنها مهمة وتساعد على إدراك أكثر لإشكالية الدراسة.

جدول رقم 7: يوضح عادات مشاهدة الطفل لبرامج التلفزيون

التكرار والنسبة / عادة المشاهدة	التكرار	النسبة
دائما	152	38
أحيانا	231	57.8
نادرا	17	4.3
المجموع	400	100

الشكل رقم 8: يوضح عادة مشاهدة الطفل لبرامج التلفزيون



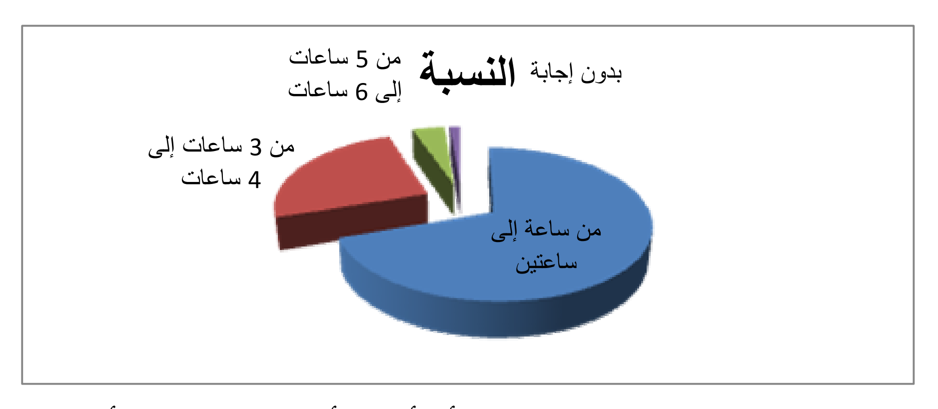
يتضح من الجدول أن أغلبية أطفال أفراد العينة يشاهدون التلفزيون أحيانا بنسبة 57.8% في حين يشاهده بنسبة 38% بصفة دائمة و4.3% من أفراد العينة يشاهده بصفة نادرة.

وعليه يمكن استخلاص أن مشاهدة التلفزيون بالنسبة لأطفال أفراد العينة تعتبر نشاط موازيا مع نشطات أخرى يمارسها الأطفال كالجلوس إلى الكمبيوتر أو اللعب مع الأقران .

جدول رقم 8 : يوضح عدد ساعات المشاهدة لدى أطفال العينة

عدد ساعات المشاهدة / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
من ساعة إلى ساعتين	279	69.8
من3 ساعات إلى 4 ساعات	100	25
من5 ساعات إلى 6 ساعات	16	4
بدون إجابة	5	1.3
المجموع	400	100

الشكل رقم 9: يوضح عدد ساعات المشاهدة لدى أطفال العينة



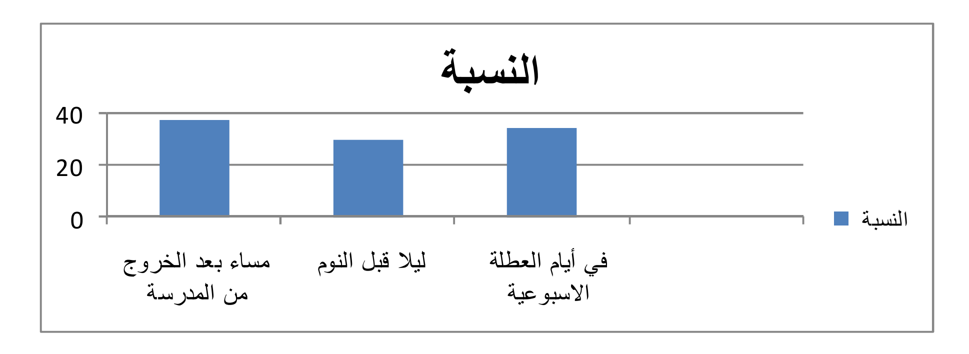
يتضح من الجدول رقم8 أن أغلبية أفراد العينة يشاهد أطفالها التلفزيون لمدة تتراوح ما بين ساعة إلى 4 ساعات في اليوم أي ما يعادل نسبة

69.8%   و25% على التوالي . في حين سجلت نسبة 4% فقط لفئة من 5 إلى 6 ساعات .

جدول رقم 9 : يوضح الفترة التي يشاهد فيها الطفل التلفزيون .

التكرار والنسبة / فترة المشاهدة	التكرار	النسبة
مساء بعد الخروج من المدرسة	200	37.04
ليلا قبل النوم	157	29.07
في أيام العطلة الأسبوعية	183	33.89
المجموع	540	100

الشكل رقم 10 : يوضح الفترة التي يشاهد فيها الطفل التلفزيون



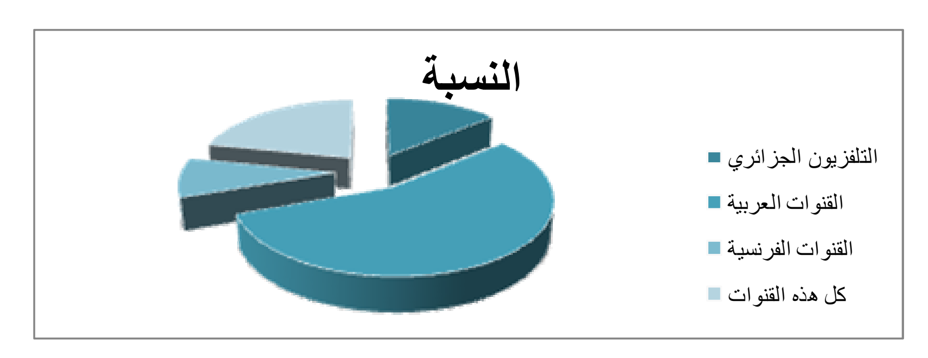
يبين لنا الجدول رقم 9 أن أطفال أفراد العينة ليس لهم وقت محدد لمشاهدة التلفزيون ولكن يشاهدونه وبنسب متقاربة مساء بعد الخروج من

المدرسة بنسبة 37.04% وفي أيام العطلة الأسبوعية بنسبة 33.89%. في حين تشاهده ليلا قبل النوم نسبة 29.07% .وعليه يمكن القول أن الأطفال يتعرضون للتلفزيون في أوقات الفراغ عندما يتفرغون من المدرسة كنشاط يشغل معظم أوقاتهم .

جدول رقم 10: يوضح القنوات التي يشاهدها الطفل أكثر

التكرار والنسبة / القنوات المشاهدة	التكرار	النسبة
التلفزيون الجزائري	65	13.98
القنوات العربية	258	55.48
القنوات الفرنسية	41	8.82
كل هذه القنوات	101	21.72
المجموع	**465**	**100**

الشكل رقم 11: يوضح القنوات التي يشاهدها الطفل أكثر



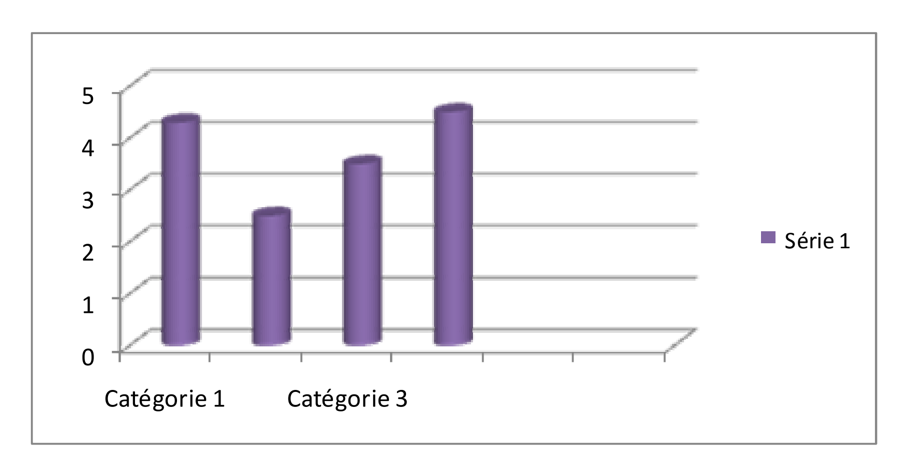
نكتشف من خلال هذا الجدول أن أطفال أفراد العينة ليس لهم قناة تلفزيونية محدد ومفضلة لذلك تكشف أرقام هذا الجدول أن الأطفال يقبلون على

برامج القنوات العربية بنسبة 55.48% وهذا راجع إلى تنوع البرامج المخصصة للأطفال إضافة إلى عدد القنوات الفضائية العربية الموجهة إلى الطفل العربي سواء قنوات للرسوم المتحركة أو للمنوعات كالأناشيد والأغاني الطفولية . وتأتي فئة كل القنوات في المرتبة الثانية بنسبة 21.72% وهذا يدل في اعتقادنا على لجوء الطفل إلى التنويع في مشاهدة القنوات المختلفة سعيا منه لملئ وقت الفراغ أو البحث عن مضامين تشبع فضوله وتنوع معلوماته المختلفة .أما المرتبة الثالثة والرابعة يتقاسمها كل من التلفزيون الجزائري والقنوات الفرنسية بنسبة 13.98% و8.82% على التوالي. ويعود هذا في اعتقادنا إلى افتقار التلفزيون الجزائري إلى برامج ستتقطب اهتمام الطفل الجزائري من حصص تربوية وتثقيفية وترفيهية الأمر الذي يدفع بالطفل إلى التوجه إلى القنوات العربية بنسبة كبيرة لسببين اللغة العربية التي يفهمها الطفل الجزائري والتنوع في البرامج والحصص التي تتفنن في إعدادها هذه القنوات العربية .أما التلفزيون الفرنسي فيمكن أن يعود تأخره في استقطاب الطفل الجزائري إلى عنصر اللغة التي لا تفهمها نسبة كبيرة من الأطفال في المرحلة العمرية 9-14 سنة أو لمنع الأولياء الطفل من التعرض لها بحكم عدم التفرغ بشكل كبير في مراقبة المضامين المشاهدة من قبل الطفل وبعد مضامينها عن ثقافة الطفل الجزائري وبيئته الاجتماعية والدينية .

جدول رقم 11: يوضح نوع البرامج التي يشاهدها **الطفل**

نوع البرامج المشاهدة من قبل الطفل / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
أفلام	131	17.63
نشرة الأخبار	33	4.44
منوعات موسيقية	56	7.54
مسلسلات	113	15.21
حصص للأطفال	198	26.65
رسوم متحركة	212	28.53
المجموع	743	100

الشكل رقم 12: يوضح نوع البرامج التي يشاهدها الطفل



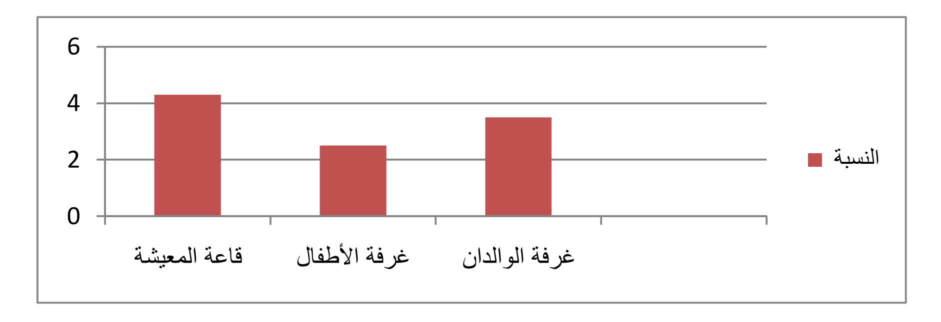
توضح لنا أرقام هذا الجدول أن أطفال أفراد العينة يقبلون وبنسب متقاربة على مشاهدة الرسوم المتحركة وحصص الأطفال وهي على التوالي 28.53% و26.65% وهذا ما يؤكد معطيات الجدول السابق لأن القنوات

العربية تهتم ببرمجة الرسوم المتحركة وحصص الأطفال الترفيهية مثل قناة الجزيرة للأطفال وبراعم وقناة MBC3 .في حين نجد فئة الأفلام تحتل المرتبة الثالثة وبنسبة 17.63% وهذا أمر منطقي في اعتقادنا لأن من بين سمات مرحلة الطفولة المتأخرة خاصة سن 11إلى 14 سنة، تطلع الطفل إلى معرفة الأحداث التي تشبع فضوله الاجتماعي من علاقات وسلوكات اجتماعية تمكنه من التموقع بين أفراد الأسرة أو المجتمع بصفة عامة . كما نجد اهتمام الطفل بمشاهدة المسلسلات وبنسبة 15.21% راجع في اعتقادنا إلى مشاركة الطفل في مشاهدة الكبار للمسلسلات مثل الأم أو الأخوة .أي بحكم التجمع للحديث أو الاستمتاع بمشاهدة مواد مفضلة في الأسرة. أما فئة المنوعات الموسيقية ونشرة الأخبار فتتقاسمان المراتب الأخيرة في نوع البرامج المفضلة بنسبة 7.54% و4.44% على التوالي .

جدول رقم 12 : يوضح المكان الذي يوجد فيه التلفزيون في المنزل .

التكرار والنسبة / مكان التلفزيون في المنزل	التكرار	النسبة
قاعة المعيشة	189	37.88
غرفة الأطفال	163	32.67
غرفة الوالدين	147	29.46
المجموع	499	100

الشكل رقم 13 : يوضح المكان الذي يوجد فيه التلفزيون في المنزل



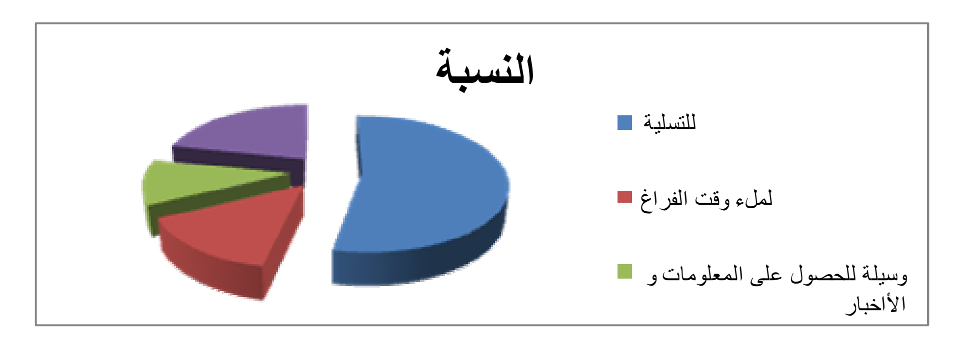
توضح بيانات الجدول أن معظم أفراد العينة تفضل وضع التلفزيون في قاعة المعيشة بنسبة 37.88% وهذا راجع في اعتقادنا إلى إمكانية مراقبة الوالدين البرامج التي يتعرض لها الأطفال أو إلى طبيعة المسكن الذي تعيش فيه نسبة كبيرة من العينة وهي الشقة .

أما المكان الثاني الذي يوضع فيه التلفزيون فهو في غرفة الأطفال بنسبة 32.67% في حين نجد 29.46% من أفراد العينة يفضلون وضع التلفزيون في غرفة الوالدين .

جدول رقم 13: يوضح أغراض ودوافع استعمال الطفل للتلفزيون

أغراض الاستعمال / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
للتسلية .	365	53.36
لملء وقت الفراغ.	98	14.33
وسيلة للحصول على المعلومات والأخبار.	73	10.67
وسيلة لتنمية المعارف .	148	21.64
المجموع .	684	100

الشكل رقم 14: يوضح أغراض ودوافع استعمال الطفل للتلفزيون



تكشف لنا أرقام هذا الجدول وجود اتجاهين رئيسيين في استعمال التلفزيون ولكن بنسب متفاوتة، إذ يتمثل الاتجاه الأول في دافع التسلية بنسبة 53.36% وهذا راجع إلى احتياجات الطفل النفسية والعقلية التي يتسم بها في هذه المرحلة العمرية أي الترفيه والتسلية . أما الاتجاه الثاني فيتمثل في اعتبار التلفزيون وسيلة لتنمية المعارف والمقابل لنسبة 21.64% ويمكن تفسير هذا بكون أطفال هذه المرحلة متمدرسين، فهم بحاجة إلى الاطلاع على بعض البرامج التي تنمي معارفهم في مختلف الميادين العلمية والتربوية .

وإلى جانب ما تقدم نسجل نسبة 14.33% من الأطفال الذين يستعملون التلفزيون لملء وقت الفراغ ويمكن إرجاع هذه النسبة المتدنية مقارنة مع الفئتين السابقتين إلى إمكانية تقسيم الطفل في هذه المرحلة أوقات فراغه بين اللعب مع الأقران أو الجلوس إلى الكمبيوتر أو اللعب بألعاب الفيديو .

أما النسبة الأخيرة وهي 10.67% فهي تمثل الفئة التي تستعمل التلفزيون للحصول على المعلومات والأخبار . وهذا يتماشى والخصائص العقلية لطفل هذه المرحلة الذي نادرا ما نجده يهتم بالأخبار وهذا ما ثبت في الجدول رقم 11 الذي يشير إلى نسبة 4.44 % فقط ممن يتابعون نشرة الأخبار .

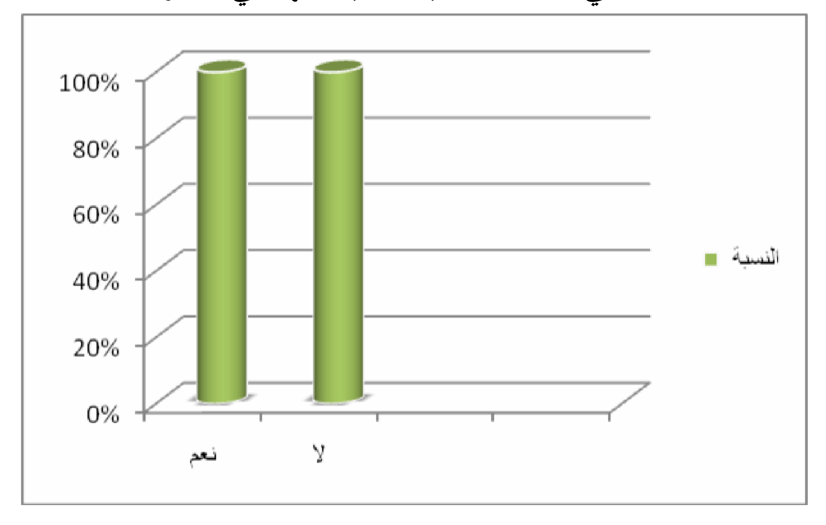
جدول رقم 14 : يوضح مدى مساعدة التلفزيون للطفل

في اكتشاف أشياء لا يتعلمها في المدرسة

المساعدة على الاكتشاف / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
نعم	269	67.3
لا	131	32.8
المجموع	**400**	**100**

الشكل رقم 15 : يوضح مدى مساعدة التلفزيون

للطفل في اكتشاف أشياء لا يتعلمها في المدرسة



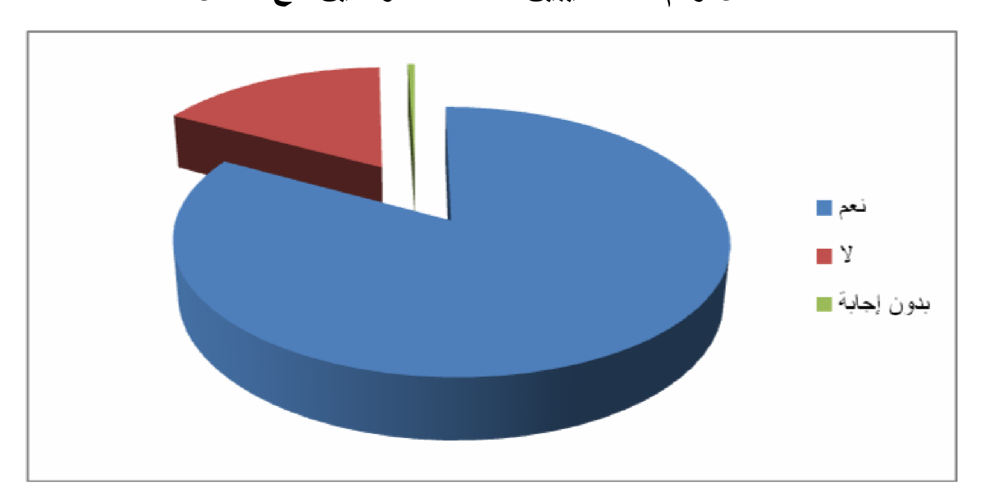
يبين الجدول أعلاه أن نسبة 67.3% من الأولياء يعتقدون أن التلفزيون يساعد أطفالهم في اكتشاف أشياء لا يتعلمونها في المدرسة، وفي المقابل نجد نسبة 32.8% من الأولياء ينفون ذلك .

تحليل نتائج أنماط تدخل الوالدين في المشاهدة

جدول رقم 15 : يبين مدى مشاهدة الوالدين مع الطفل

المشاهدة مع الطفل / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
نعم	332	83
لا	66	16.5
بدون إجابة	2	0.5
المجموع	400	100

الشكل رقم 16 : يبين مشاهدة الوالدين مع الطفل

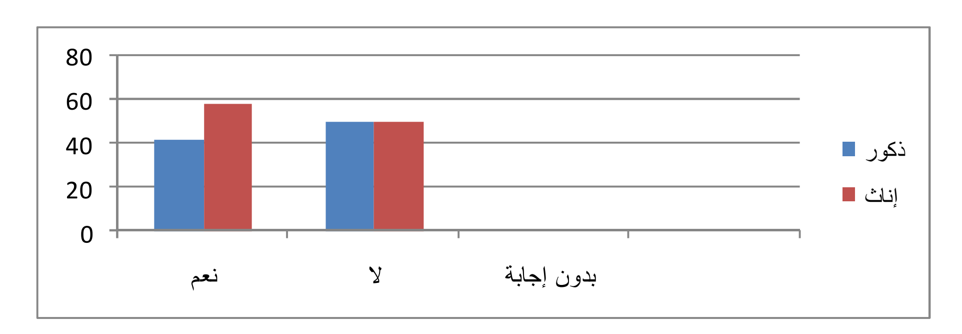


تبين معطيات هذا الجدول أن نسبة كبيرة من الأولياء يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم والتي تقدر ب 83% في حين تصل نسبة الأولياء الذين لا يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم إلى 16.5% .

جدول رقم 16: يبين مشاهدة الوالدين للتلفزيون مع الطفل حسب متغير الجنس.

مشاهدة الوالدين مع الطفل	جنس العينة						P
	ذكور		إناث				
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	مجموع التكرارات	مجموع النسب	
نعم	138	41.6	194	58.4	332	100	
لا	33	50	33	50	66	100	
بدون إجابة	2	00	00	00	2	100	
المجموع	173	43.3	227	56.8	400	100	0.12

الشكل رقم 17: يبين مشاهدة الوالدين للتلفزيون مع الطفل حسب متغير الجنس



يتضح من الجدول رقم 16 أن إناث عينة الدراسة (الأمهات) يشاهدن التلفزيون مع أطفالهن بنسبة 58.4% متفوقة بذلك على نسبة الذكور (الآباء) التي قدرت ب 41.6 % . ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الأمهات يقضين معظم الأوقات في المنزل مع أطفالهن. أما الفئة التي لا تشاهد التلفزيون مع الأطفال فقدرت ب 50 % بالتساوي عند ذكور وإناث العينة.

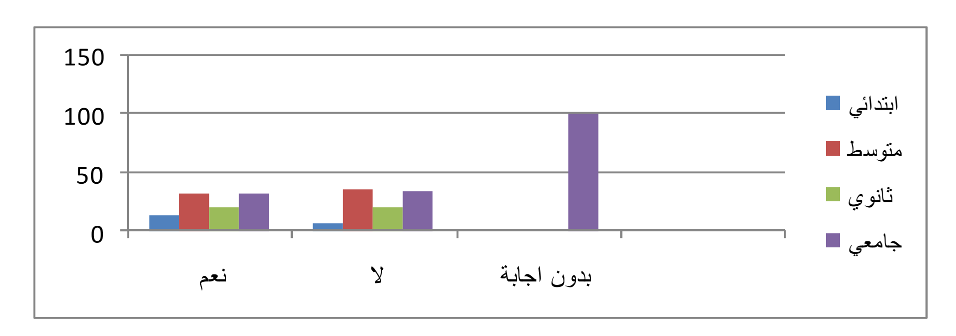
ولا يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من حيث مشاهدتهم للتلفزيون مع أطفالهم.

ومنه نستنتج بأن لا تأثير لمتغير الجنس على مشاهدة الوالدين للتلفزيون مع الطفل لدى العينة.

جدول رقم17 : يبين مشاهدة الأولياء التلفزيون حسب متغير المستوى التعليمي

مشاهدة الوالدين مع الطفل	المستوى التعليمي										P
	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي				
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	مج التك	مج النسب	
نعم	46	13.9	110	33.1	68	20.5	108	32.5	332	100	0.42
لا	5	7.6	24	36.4	14	21.2	23	34.8	66	100	
بدون إجابة	0	0	0	0	0	0	2	100	2	100	
المجموع	51	12.8	134	33.5	82	20.5	133	33.3	400	100	

الشكل رقم18 : يبين مشاهدة الأولياء التلفزيون حسب متغير المستوى التعليمي



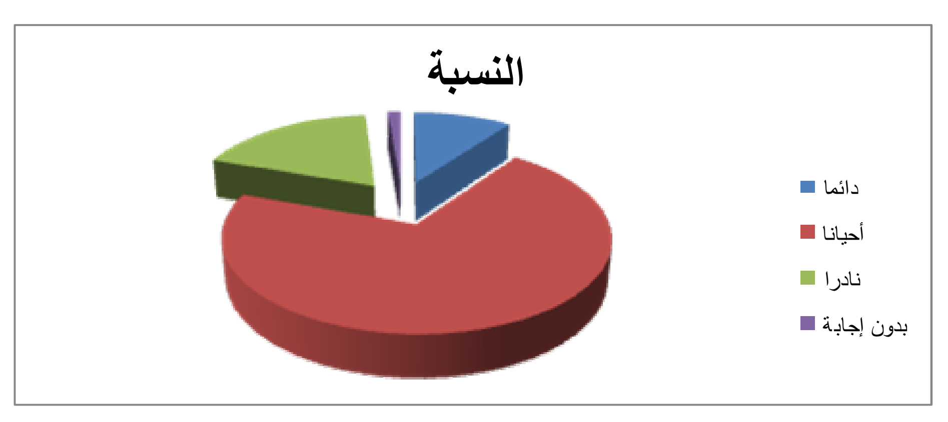
يظهر الجدول رقم 17 أن 36.4 % بالمائة من أصحاب المستوى التعليمي المتوسط لا يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم وهي الفئة الأكبر متبوعة بفئة أصحاب المستوى التعليمي الجامعي بنسبة 34.8 % ثم من يشاهدون التلفزيون مع الأطفال بنسبة 33.1 % لدى فئة المستوى التعليمي المتوسط مقابل نسبة 32.5 % عند فئة المستوى التعليمي الجامعي .في حين نسجل نسبة 21.2 % ممن لا يشاهدون في فئة المستوى الثانوي مقابل 20.5 % ممن يشاهدون في نفس الفئة . وأخيرا نجد أن أصحاب المستوى التعليمي الابتدائي يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم بنسبة 13.9 % مقابل 7.6 % ممن يمتنعون .

ولا يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المستويات التعليمية من حيث مشاهدتهم للتلفزيون مع أطفالهم. ومنه نستنتج بأن لا تأثير لمتغير المستوى التعليمي على مشاهدة الوالدين للتلفزيون مع الطفل لدى العينة.

جدول رقم 18 : يبين كيفية مشاهدة الأولياء للتلفزيون مع أطفالهم .

التكرار والنسبة كيفية المشاهدة	التكرار	النسبة
دائما	40	10
أحيانا	282	70.5
نادرا	73	18.3
بدون إجابة	5	1.3
المجموع	400	100

الشكل رقم 19 : يبين كيفية المشاهدة

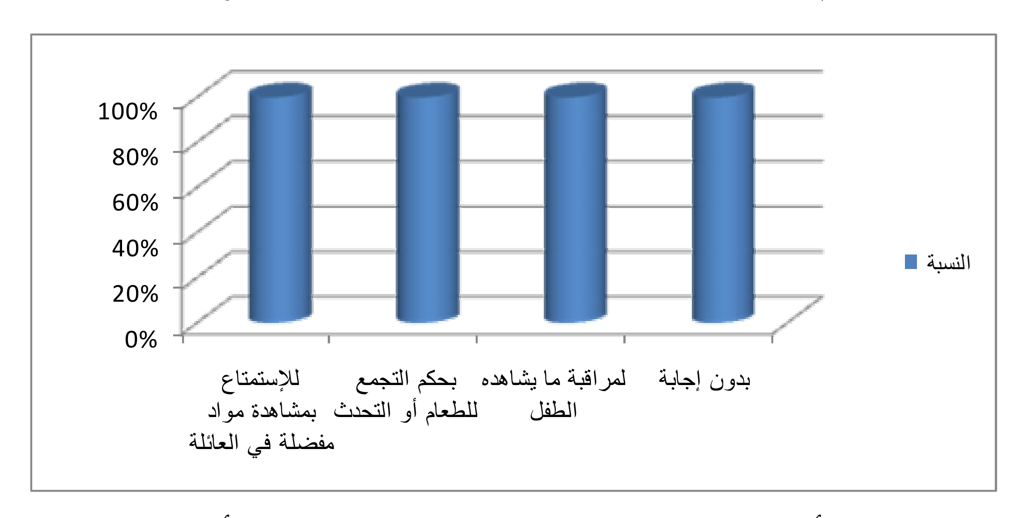


يتضح من الجدول السابق أن نسبة كبيرة من الأولياء يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم أحيانا بنسبة 70.5 %، كما يشاهدونه بشكل نادر بنسبة 18.3% . أما النسبة الأخيرة والمقدرة ب 10% يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم بشكل دائم .

جدول رقم 19 : يبين أسباب مشاهدة الوالدين التلفزيون مع الطفل

سبب مشاهدة التلفزيون مع الطفل / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
للاستمتاع بمشاهدة مواد مفضلة في العائلة .	140	30.37
بحكم التجمع للطعام أو التحدث .	70	15.18
لمراقبة ما يشاهده الطفل .	240	52.06
بدون إجابة .	11	2.39
المجموع	461	100

الشكل رقم 20 : يبين أسباب مشاهدة الوالدين التلفزيون مع الطفل



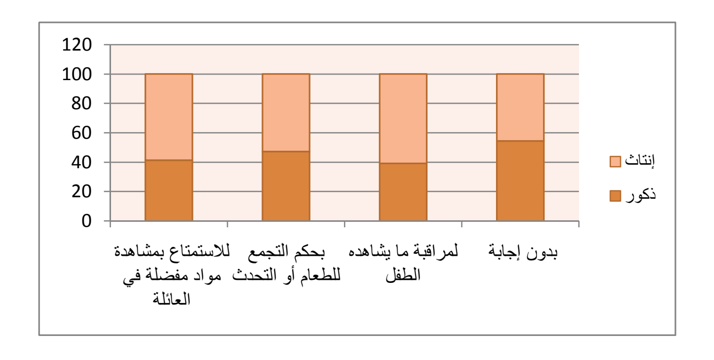
يبين الجدول أن السبب الرئيسي لمشاهدة الوالدين التلفزيون مع أطفالهم هو لمراقبة المضامين التي يتعرض لها أطفالهم وهذا بنسبة 06. 52 %، ثم يليه السبب الثاني والمتمثل في الاستمتاع بمشاهدة المواد المفضلة في الأسرة بنسبة

30. 37 %. كما يشارك الوالدان مشاهدة أبنائهم للتلفزيون بحكم التجمع للطعام في قاعة المعيشة وهذا بنسبة 15. 18 %.

جدول رقم 20 : سبب مشاهدة الولي التلفزيون مع الطفل حسب متغير الجنس

سبب مشاهدة الوالدين مع الطفل	جنس العينة						P
	ذكور		إناث				
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	مج التكرار	مج النسب	
للاستمتاع بمشاهدة مواد مفضلة في العائلة	58	41.43	82	58,57	140	100	0.19
بحكم التجمع للطعام	33	47.14	37	52.86	70	100	
لمراقبة ما يشاهده الطفل	94	39.17	146	60,83	240	100	
بدون إجابة	6	54.55	5	45.45	11	100	
المجموع	191	41.43	270	58.57	461	100	

الشكل رقم 21 : سبب مشاهدة الولي التلفزيون مع الطفل حسب متغير الجنس



أرجع 39.17 % من ذكور العينة و60.83 % من إناث ذات العينة سبب مشاهدة التلفزيون مع أطفالهم لمراقبة ما يشاهده هذا الأخير. وجاء سبب الاستمتاع بمشاهدة مواد مفضلة في العائلة في المركز الثاني لدى الذكور والإناث بنسبتي 41.43% للأول و58.57% للثاني. وأرجع 47.14 % من الذكور سبب المشاهدة إلى التجمع من أجل الطعام أو التحدث على غرار ما هو حاصل عند الإناث اللواتي أجبن 58.57 % منهن على نفس السؤال.

ولا يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من حيث سبب مشاهدتهم للتلفزيون مع أطفالهم. فكلاهما اختارا وبنفس الترتيب الاختيارات المقدمة إليهم .

ومنه نستنتج بأن لا تأثير لمتغير الجنس على سبب مشاهدة الوالدين للتلفزيون مع الطفل لدى العينة.

جدول رقم 21 : سبب مشاهدة الولي التلفزيون مع الطفل حسب متغير المستوى التعليمي

سبب مشاهدة الوالدين مع الطفل	المستوى التعليمي								مجموع التكرارات ك	P
	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي			
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
للاستمتاع بمشاهدة المفضلة في العائلة	16	11.43	41	29.29	31	22.14	52	37.14	140	0.16
بحكم التجمع للطعام أو التحدث	5	7.14	25	35.71	12	17.14	28	40	70	
لمراقبة ما يشاهده الطفل	36	15	76	31.67	52	21.67	76	31.67	240	
بدون إجابة	0	0	4	36.36	2	18.18	5	45.45	11	
المجموع	57	12.36	146	31.67	97	21.04	161	34.92	461	

يرجع غالبية أفراد العينة من المستويين التعليميين المتوسط والجامعي سبب مشاهدتها التلفزيون مع الطفل، لمراقبة ما يشاهده هذا الأخير، وذلك بنسبة

متكافئة للفئتين التعليميتين والمتمثلة في 67. 31 %. في حين اختارت نسبة 21.67 %بالمائة من أصحاب المستوى التعليمي الثانوي مراقبة ما يشاهده الطفل وتليها في المركز الأخير فئة المستوى التعليمي الابتدائي بنسبة 15 % . حسب ما تظهره معطيات الجدول رقم (19).

أما فيما يتعلق بالسبب الثاني للمشاهدة الجماعية للتلفزيون والمتمثل في الاستمتاع بمشاهدة المواد المفضلة في العائلة نسجل أعلى نسبة عند فئة المستوى التعليمي الجامعي وهي 37.14 %، تليها فئة المستوى التعليمي المتوسط بنسبة 29.29 %، و22.14% في فئة التعليم الثانوي ونجد في المرتبة الأخيرة وبنسبة 11.43 % فقط للمستوى التعليمي الابتدائي .

كما فضل أفراد العينة سبب المشاهدة المشتركة بحكم التجمع للطعام أو التحدث بنسب متفاوتة حسب المستوى التعليمي، إذ نجد في المرتبة الأولى أفراد المستوى التعليمي الجامعي بنسبة 40 % مقابل 35.71 % للمستوى التعليمي المتوسط و17.14 % للمستوى التعليمي الثانوي و7.14 % فقط لفئة المستوي التعليمي الابتدائي .

ولا يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المستويات التعليمية الأربع من حيث سبب مشاهدتهم للتلفزيون مع أطفالهم.

ومنه نستنتج بأنه رغم وجود فروقات في نسب الإجابات بين المستويات التعليمية إلاّ أنه لا يوجد تأثير لمتغير مستوى التعليم على سبب مشاهدة الوالدين للتلفزيون مع الطفل لدى العينة.

جدول رقم 22: سبب مشاهدة الولدين التلفزيون مع الطفل حسب متغير نوع المسكن

سبب مشاهدة الوالدين مع الطفل	نوع المسكن						P
	منزل أرضي		فيلا		شقة		
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	
للاستمتاع بمشاهدة المفضلة في العائلة	41	29.29	27	19.29	72	51.43	0.28
بحكم التجمع للطعام أو التحدث	23	32.86	8	11.43	39	55.71	
لمراقبة ما يشاهده الطفل	87	36.25	42	17.50	111	46.25	
بدون إجابة	2	18.18	1	9,09	8	72.73	
المجموع	153	33.19	78	16.92	230	49.89	

يرجع غالبية أفراد العينة ممن يسكنون شقة، سبب مشاهدتهم التلفزيون مع الطفل، لمراقبة ما يشاهده هذا الأخير، وذلك بنسبة 25. 46 %. في حين اختارت نسبة 25. 36 %بالمائة ممن يسكنون في منزل أرضي مراقبة ما

يشاهده الطفل تليها في المركز الأخير الفئة التي تقطن في الفيلا بنسبة 17.50% .

أما فيما يتعلق بالسبب الثاني للمشاهدة الجماعية للتلفزيون والمتمثل في الاستمتاع بمشاهدة المواد المفضلة في العائلة نسجل أعلى نسبة عند الفئة التي تسكن في الشقة وهي 51.43%، تليها الفئة التي تسكن في المنزل الأرضي بنسبة 29.29 % و19.29% في الفئة التي تسكن في الفيلا .

كما فضل أفراد العينة سبب المشاهدة المشتركة بحكم التجمع للطعام أو التحدث بنسب متفاوتة حسب نوع السكن، إذ نجد في المرتبة الأولى الأفراد الذين يسكنون في الشقة بنسبة 55.71 % مقابل 32.86 % للذين يسكنون في منزل أرضي و11.43 % للفئة التي تسكن في فيلا .

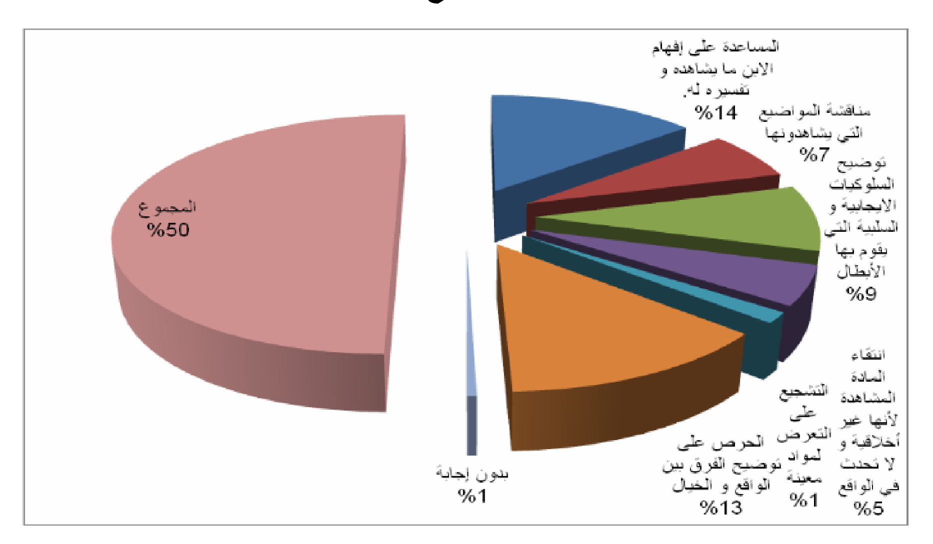
ولا يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة المقسمين حسب متغير نوع المسكن . فيما تعلق بسبب المشاهدة المشتركة مع أطفالهم.

ومنه نستنتج بأن لا تأثير لمتغير نوع المسكن على سبب مشاهدة الوالدين للتلفزيون مع الطفل لدى العينة.

جدول 23 : يوضح السلوكات التي يقوم بها الوالدان أكثر عند مشاهدة التلفزيون مع الطفل

التكرار والنسبة / السلوكات التي يقوم بها الوالدان أثناء المشاهدة مع الطفل	التكرار	النسبة
المساعدة على إفهام الابن ما يشاهده وتفسيره له.	218	28.35
مناقشة المواضيع التي يشاهدونها	100	13
توضيح السلوكيات الايجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال	136	17.69
انتقاء المادة المشاهدة لأنها غير أخلاقية ولا تحدث في الواقع	81	10.53
التشجيع على التعرض لمواد معينة	22	2.86
الحرص على توضيح الفرق بين الواقع والخيال	205	26.66
بدون إجابة	7	0.91
المجموع	769	100

الشكل 22 : يوضح السلوكات التي يقوم بها الوالدان أكثر عند مشاهدة التلفزيون مع الطفل



تساعد نسبة 28.35 % من أفراد عينة الدراسة أطفالها على إفهام المواد المشاهدة وتفسيرها لهم بواقع 218 مفردة في حين 26.66 % من الأولياء يحرصون على توضيح الفرق بين الواقع والخيال لأطفالهم، أما نسبة 17.69% تقوم بتوضيح السلوكيات الايجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال .في حين تناقش أفراد عينة الدراسة المواضيع التي تشاهدها مع الأطفال بنسبة 13 % .كما تهتم نسبة 10.53 % بانتقاء المادة المشاهدة لأنها غير أخلاقية ولا تحدث في الواقع .في حين تشجع نسبة 2.86 % من الأولياء الأطفال عل التعرض لمواد معينة .

جدول 24: يوضح الأشياء التي يقوم بها الوالدين أكثر عند مشاهدة التلفزيون مع الطفل حسب متغير الجنس

الأشياء التي يقوم بها الوالدان أثناء المشاهدة مع الطفل .	جنس العينة				مجموع التكرارات	مجموع النسب	P
	ذكور		إناث				
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة			
المساعدة على إفهام الابن ما يشاهده وتفسيره له.	98	44.95	120	55.05	218	100	0.58
مناقشة المواضيع التي يشاهدونها	42	42	58	58	100	100	
توضيح السلوكيات الايجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال .	63	46.32	73	53.68	136	100	
انتقاء المادة المشاهدة لأنها غير أخلاقية ولا تحدث في الواقع .	35	43.21	46	56.79	81	100	
التشجيع على التعرض لمواد معينة	13	59.09	9	40.91	22	100	
الحرص على توضيح الفرق بين الواقع والخيال	93	44.71	115	55.29	205	100	
بدون إجابة	4	57.14	3	42.86	7	100	
المجموع	**348**	**45.08**	**424**	**54.92**	**769**	**100**	

نلاحظ من خلال بيانات الجدول بروز نسبتين تطغيان على باقي إجابات أفراد العينة، إذ يفضل ذكور العينة أي الآباء تشجيع أطفالهم على التعرض لمواد معينة أثناء مشاهدتهم المشتركة للتلفزيون وهذا بنسبة 59.09 %، في حين تفضل الأمهات مناقشة المواضيع التي تشاهدها مع أطفالهن بنسبة 58%.

وفي المرتبة الثانية نجد أن الآباء يقومون بتوضيح السلوكيات الايجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال بنسبة 46.32 %، أما الأمهات فيحرصن على انتقاء المادة المشاهدة لأنها غير أخلاقية ولا تحدث في الواقع بنسبة 55.29% . وفي المرتبة الثالثة يساعد الآباء أطفالهم على فهم وتفسير المواد المشاهدة بنسبة 44.95%، في حين تحرص الأمهات على توضيح الفرق بين الواقع والخيال بنسبة 55.29 % . تليها المرتبة الرابعة بحيث يوضح الآباء لأطفالهم الفرق بين الواقع والخيال بنسبة 44.71%، كما تساعد الأمهات الأبناء على إفهامهم وتفسير المواد المشاهدة بنسبة 55.05 % . ونجد في المرتبة الخامسة وبنسبة 43.21 % من الآباء ينتقون المادة المشاهدة لأبنائهم لأنها غير أخلاقية ولا تحدث في الواقع .في حين توضح الأمهات السلوكيات للايجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال بنسبة 53.68 % . وفي المرتبة الأخيرة نجد أن الآباء يعكفون على مناقشة المواضيع التي يشاهدونها مع أطفالهم بنسبة 42 % وتفضل الأمهات أن تترك فكرة التشجيع على مشاهدة مواد معينة للمرتبة الأخيرة بنسبة 40.9% .

وفي اعتقادنا يمكن إرجاع هذه النتائج إلى أن الأمهات (إناث العينة) يفضلن ممارسة وتطبيق آليات الضبط الاجتماعي على أطفالهن بحكم وقوع مسؤولية التربية والتنشئة على عاتقهن إضافة إلى الوقت الذي تقضيه مع الأطفال أكثر مما يقضيه الآباء معهم .فنجد الأمهات أثناء المشاهدة تقوم بالسلوكيات التالية حسب ترتيب الجدول أعلاه : تناقش المواضيع

المشاهدة،تنتقي المواد المشاهدة، توضح الفرق بين الخيال والواقع، تفسر المضامين المشاهدة، توضح السلوكيات الايجابية والسلبية ثم في الأخير تشجع على التعرض لمواد معينة . أما الآباء فيقومون بالسلوكيات التالية : يشجعون على التعرض لمواد معينة،يوضحون السلوكيات الايجابية والسلبية، يفسرون المضامين المشاهدة يوضحون الفرق بين الخيال والواقع، ينتقون المواد المشاهدة وفي الأخير يناقشون المواضيع المشاهدة .

رغم هذه الفروقات المسجلة في إجابات الإناث والذكور، إلا أن اختبار كا2 لم يظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بخصوص الأشياء التي يقومون بها أكثر عند المشاهدة المشتركة مع الطفل . وبالتالي لا دخل لمتغير الجنس بهذا الشأن.

جدول رقم 25 : يوضح السلوكات التي يقوم بها الوالدان أكثر عند مشاهدة التلفزيون

مع الطفل حسب متغير المستوى التعليمي

السلوكات التي يقوم بها الوالدان أثناء المشاهدة	المستوى التعليمي								مجموع التكرارات	P
	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي			
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
المساعدة على إفهام الابن ما يشاهده وتفسيره له.	65	21.31	87	28.52	74	24.26	79	25.90	305	0,00
مناقشة المواضيع التي يشاهدونها	33	25.58	42	32.56	21	16.28	33	25.58	129	
توضيح السلوكيات الايجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال .	40	25.64	29	18.59	20	12.82	67	42.95	156	
انتقاء	25	27.17	22	23.91	15	16.30	30	32.61	92	

السلوكات التي يقوم بها الوالدان أثناء المشاهدة	المستوى التعليمي								مجموع التكرارات	P
	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي			
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
المادة المشاهدة لأنها غير أخلاقية لا تحدث في الواقع										
التشجيع على التعرض لمواد معينة	4	16.67	2	8.33	6	25	12	50		24
الحرص على توضيح الفرق بين الواقع والخيال	55	23.50	57	24.36	48	20.51	74	31.62	234	
بدون إجابة	1	14.29	3	42.86	1	14.29	2	28.57	7	
المجموع	223	23.55	242	25.55	185	19.54	297	31.36	947	

يتضح من الجدول أن من يشجعون على التعرض لمواد معينة أثناء المشاهدة هم الأكثرية عند أصحاب المستويين التعليميين الثانوي والجامعي بنسبتي 25% و50% على التوالي، بينما يأتي هؤلاء في المركز السادس عند أصحاب المستويين التعليميين الابتدائي والمتوسط بنسبة 16.67 % و8.33% فقط.

ويأتي من يوضح السلوكيات الايجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال في المركز الثاني عند أصحاب المستويين التعليميين الجامعي والابتدائي بنسبة 42.95 % و25.64%، متقدمين بذلك على من يمارسون هذا السلوك في المستويين التعليميين المتوسط والثانوي والتي بلغت نسبة إجاباتهم بهذا الشأن 18.59 % و12.82 % على التوالي. أما في المركز الثالث نجد أن أصحاب المستويين التعليميين المتوسط والثانوي احتلت إجابتهم المتعلقة بالحرص على توضيح الفرق بين الواقع والخيال المرتبة الثالثة لكليهما بنسبة 24.36 % و20.51 %. في حين نجد هذه الإجابة قد احتلت المرتبة الرابعة لدى أصحاب المستويين التعليميين الجامعي والابتدائي بنسبة 31.62 % و23.50 % على التوالي .

كما نجد أن أصحاب المستويين التعليميين المتوسط والثانوي قد اختاروا في المركز الرابع الإجابة المتعلقة بانتقاء المادة المشاهدة بنسبة 23.91 % و16.30% على التوالي. وفي المركز الخامس يبين لنا الجدول أن أصحاب المستويين التعليميين الجامعي والابتدائي قد اختاروا نفس الإجابة والمتمثلة في مساعدة الطفل على الفهم وتفسير ما يشاهده بنسبة 25.90 % و21.31 % . في حين فضل أصحاب المستوى التعليمي المتوسط إدراج إجابة توضيح السلوكيات الايجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال في المرتبة الخامسة بنسبة 18.59 % واختارت فئة المستوى التعليمي الجامعي في المركز الخامس كذلك مناقشة المواضيع المشاهدة بنسبة 16.28 %.

أما في المركز السادس والأخير فنجد أن أصحاب المستويين الابتدائي والمتوسط قد اختاروا التشجيع على التعرض لمواد معينة بنسبة 16.67 % و8.33 % على التوالي . في حين احتلت المرتبة السادسة إجابة مناقشة المواضيع عند فئة المستوى التعليمي الجامعي وذلك بنسبة 25.58 % .أما عند فئة المستوى التعليمي الثانوي احتلت إجابة توضيح السلوكيات الايجابية والسلبية المركز الأخير بنسبة 12.82 %

ويظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة بخصوص خيارات الأمور التي يقوم بها الوالدان أكثر عند المشاهدة المشتركة مع الطفل . فحسب ما يظهره الجدول تتقارب النتائج بين المستويات التعليمية في بعض الإجابات بشكل واضح.

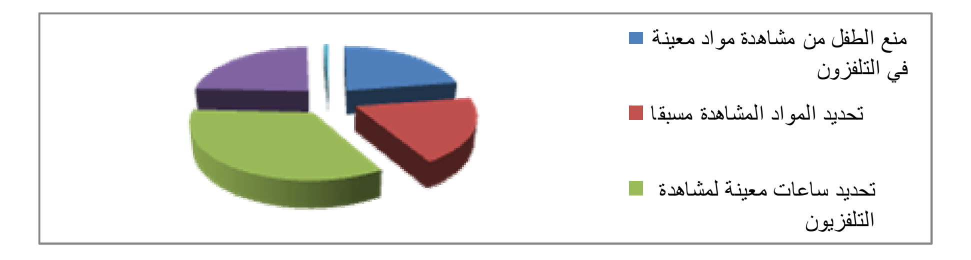
ومنه نستنتج أن لمتغير المستوى التعليمي تأثير على طبيعة السلوك الصادر من قبل الولي أثناء المشاهدة المشتركة مع الطفل .

جدول رقم 26: يوضح كيفية تعامل الوالدين مع الطفل في حالة عدم المشاهدة المشتركة للتلفزيون

التكرار والنسبة / عندما لا يشاهد الأولياء التلفزيون مع الطفل يقومون بالأشياء التالية	التكرار	النسبة
منع الطفل من مشاهدة مواد معينة في التلفزيون .	132	22.49
تحديد المواد المشاهدة مسبقا.	112	19.08
تحديد ساعات معينة لمشاهدة التلفزيون.	201	34.24
إغلاق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير مناسبة .	138	23.51
بدون إجابة	4	0.68
المجموع	587	100

الشكل رقم 23: يوضح كيفية تعامل الوالدين

مع الطفل في حالة عدم المشاهدة المشتركة للتلفزيون



تتباين آراء أفراد العينة حول السلوك الذي تقوم به عندما لا يشاهدون التلفزيون مع الطفل.

إذ يفضل أغلبية المبحوثين تحديد ساعات مشاهدة التلفزيون للطفل بنسبة 34.24 %، في حين يلجأ 23.51 % إلى إغلاق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير مناسبة . بالمقابل يشكل من يمنع الطفل من مشاهدة مواد معينة نسبة 22.42 % أما النسبة المتبقية والمتمثلة في 19.08 % تفضل تحديد المواد المشاهدة مسبقا .

جدول رقم27: يوضح كيفية تعامل الوالدين مع الطفل في حالة عدم المشاهدة المشتركة للتلفزيون حسب متغير الجنس .

عندما لا يشاهد الأولياء التلفزيون مع الطفل يقومون بالأشياء التالية:	جنس العينة				مجموع التكرارات	P
	ذكور		إناث			
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة		
منع الطفل من مشاهدة مواد معينة في التلفزيون .	58	43.94	74	56.06	132	0.73
تحديد المواد المشاهدة مسبقا .	45	40.18	67	59.82	112	
تحديد ساعات معينة لمشاهدة التلفزيون.	89	44.28	112	55.72	201	
إغلاق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير مناسبة .	63	45.65	75	54.35	138	
بدون إجابة .	1	25	3	75	4	
المجموع	256	43.61	331	56.39	587	

نلاحظ من خلال بيانات الجدول بروز نسبتين تطغى على باقي إجابات أفراد العينة، إذ يفضل ذكور العينة أي الآباء، عندما لا يشاهدون التلفزيون مع

أطفالهم،إغلاق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير مناسبة و هذا بنسبة 45.65 % في حين تفضل الأمهات تحديد المواد المشاهدة مسبقا بنسبة 59.82 % .

و في المرتبة الثانية نجد أن الآباء يقومون بتحديد ساعات معينة لمشاهدة التلفزيون بنسبة 44.28%، أما الأمهات فيمنعن الطفل من مشاهدة مواد معينة بنسبة 56.06% . و في المرتبة الثالثة يمنعون أطفالهم من مشاهدة مواد معينة بنسبة 43.94 %، في حين تحرص الأمهات على تحديد ساعات معينة للمشاهدة بنسبة 55.72% . تليها المرتبة الرابعة بحيث يحدد الآباء مسبقا المواد التي سيتعرض لها أطفالهم بنسبة 40.18%، كما تقوم الأمهات بغلق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير أخلاقية بنسبة 54.35 % .

يمكن استخلاص من الجدول رقم 25 أن الأمهات في حالة عدم مشاهدتها للتلفزيون مع الطفل تقمن بالسلوكيات التالية حسب ترتيب الجدول أعلاه : تحدد المواد المشاهدة مسبقا و هذا يمكن إرجاعه إلى انشغالها في الأعمال المنزلية لهذا فهي تحدد المواد مسبقا لتتفرغ لأعمالها،كما نجدها في هذه الحالة تلجأ كذلك إلى المنع من مشاهدة مواد معينة في التلفزيون، إلى جانب تحديد ساعات المشاهدة كحل لمراقبة الأطفال إلى أن تتفرغ لهم . ثم في الأخير نجدها تلجأ إلى إغلاق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير مناسبة .

أما الآباء فيقومون بالسلوكيات التالية: إغلاق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير أخلاقية يحددون ساعات معينة للمشاهدة، كما يمنعون الطفل من مشاهدة مواد معينة وفي الأخير يحددون المواد المشاهدة مسبقا .

رغم هذه الفروقات المسجلة في إجابات الإناث والذكور، إلا أن اختبار كا2 لم يظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بخصوص الأشياء التي يقومون بها أكثر عند عدم المشاهدة المشتركة مع الطفل . وبالتالي لا دخل لمتغير الجنس بهذا الشأن.

جدول رقم 28 : يوضح كيفية تعامل الوالدين مع الطفل في حالة عدم المشاهدة المشتركة للتلفزيون حسب متغير المستوى التعليمي

الأشياء التي يقوم بها الوالدان عند عدم المشاهدة مع الطفل	المستوى التعليمي								P
	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
منع الطفل من مشاهدة مواد معينة في التلفزيون.	28	21.21	34	25.76	26	19.70	44	33.33	
تحديد المواد المشاهدة مسبقا .	12	10.71	32	28.57	24	21.43	44	39.29	
تحديد ساعات معينة لمشاهدة التلفزيون.	24	11.94	62	30.85	43	21.39	72	35.82	0.02
إغلاق التلفزيون عند رؤية	26	18.84	34	24.64	25	18.12	53	38.41	

الأشياء التي يقوم بها الوالدان عند عدم المشاهدة مع الطفل	المستوى التعليمي								P
	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
مشاهد غير مناسبة .									
بدون إجابة	00	00	2	50	00	00	2	50	
المجموع	90	15.33	164	27.94	118	20.10	215	36.63	

يتضح من الجدول أن من يحددون المواد المشاهدة مسبقا هم الأكثرية عند أصحاب المستويين التعليميين الجامعي والثانوي بنسبتي 39.29% و21.43% على التوالي، بينما يأتي هؤلاء في المركز الثاني والرابع عند أصحاب المستويين التعليميين المتوسط والابتدائي بنسبة 28.57 % و10.71% على التوالي.

ويأتي من يغلق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير أخلاقية في المركز الثاني عند أصحاب المستويين التعليميين الجامعي والابتدائي بنسبة 38.41% و18.84% متقدمين بذلك على من يمارسون هذا السلوك في المستويين التعليميين المتوسط والثانوي والتي احتلت نسبة إجاباتهم بهذا الشأن المركز الرابع للمستويين بنسبة24.64 % و18.12% على التوالي. أما في المركز الثالث نجد أن أصحاب المستويين التعليميين المتوسط والثانوي احتلت إجابتهم

المتعلقة بمنع الطفل من مشاهدة مواد معينة المرتبة الثالثة لكليهما بنسبة 25.76 % و19.70%. في حين نجد هذه الإجابة قد احتلت المرتبة الرابعة لدى أصحاب المستوى التعليمي الجامعي بنسبة 33.33 % والمرتبة الأولى عند فئة المستوى التعليمي الابتدائي بنسبة 21.21 %.

أما فيما تعلق بفئة من يحدد ساعات معينة لمشاهدة التلفزيون نجد هناك تفاوت من حيث النسب،إذ سجلت أعلى نسبة عند أصحاب المستوى التعليمي الجامعي المقدرة ب 35.82 % و30.85 % عند أصحاب المستوى التعليمي المتوسط، كما احتل أصحاب المستوى التعليمي الثانوي المركز الثالث بنسبة 21.39 %، وأخيرا نسجل نسبة 11.92 % لأصحاب المستوى التعليمي الابتدائي.

يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة بخصوص خيارات الأمور التي يقوم بها الوالدان عند عدم المشاهدة المشتركة مع الطفل. فحسب ما يظهره الجدول تتقارب النتائج بين المستويات التعليمية في بعض الإجابات بشكل واضح.

ومنه نستنتج أن لمتغير المستوى التعليمي تأثير على طبيعة السلوك الصادر من قبل الولي عندما يتعذر عليه مشاهدة التلفزيون مع الطفل.

جدول رقم 29 : يوضح كيف يقضي الطفل أوقات فراغه

التكرار والنسبة / كيف يقضي الطفل أوقات فراغه .	التكرار	النسبة
مشاهدة التلفزيون	213	27.95
قراءة قصة	75	9.84
اللعب مع الأقران	149	19.55
ممارسة نشاط رياضي	125	16.40
الجلوس إلى الكمبيوتر	200	26.25
المجموع	762	26.25

الشكل رقم24 : يوضح كيف يقضي الطفل أوقات فراغه



تدل معطيات الجدول أن مشاهدة التلفزيون كنشاط يطغى على وقت فراغ أطفال العينة بنسبة 27.95% في حين يفضل 26.25 % من الأطفال الجلوس إلى الكمبيوتر، تليها نسبة 19.55 % ممن يميلون إلى اللعب مع الأقران لملء وقت فراغهم . بالمقابل نجد نسبة 16.40 % يمارسون نشاط رياضي وأخيرا نسجل نسبة 9.84 % فقط ممن يميل إلى قراءة قصة .

تثبت هذه المعطيات أن الطفل الجزائري مثل نظيره في الدول العربية يحبذ الجلوس إلى شاشة التلفزيون لملء وقت فراغه وهذا يشكل تهديدا فعليا على هذه الفئة بزيادة معدل التأثيرات النفسية والعقلية والصحية. .كما نستنتج أن رغم مزاحمة الانترنيت كوسيلة ترفيهية للطفل، إلا أن التلفزيون ما يزال يحتفظ بشعبيته ومكانته ضمن النشاطات الترفيهية داخل الأسرة، لذلك تعكف هذه الدراسة على تسليط الضوء على هذه الوسيلة دون وسيلة الانترنيت في معرفة إمكانية استعمالها في تطبيق التربية الإعلامية في الجزائر. عكس الدول المتقدمة التي حسمت أمرها مع التلفزيون فيما يخص بالتربية الإعلامية وتتجه اليوم إلى الانترنيت كأداة في مناهج التربية الإعلامية.

جدول رقم 30: يوضح كيف يقضي الطفل أوقات فراغه

حسب متغير الدخل الشهري للولي

النشاطات الترفيهية	الدخل الشهري					
	أقل من10.000 دج		من10.001إلى15.000دج		من15.001إلى20.000دج	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
مشاهدة التلفزيون	17	7.98	18	8.45	24	11.27
قراءة قصة	10	13.33	4	5.33	12	16
اللعب مع الأقران	10	6.71	12	8.05	19	12.75
ممارسة نشاط رياضي	11	8.80	10	8	14	11.20
الجلوس إلى الكمبيوتر	9	4.50	13	6.50	22	11
المجموع	57	7.48	57	7.48	91	11.94

النشاطات الترفيهية	الدخل الشهري				
	من20.001إلى25.000دج		أكثر من 25.000 دج		
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
مشاهدة التلفزيون	26	12.21	128	60.09	0.02
قراءة قصة	7	9.33	42	56	
اللعب مع الأقران	19	12.75	89	59.73	
ممارسة نشاط رياضي.	7	5.60	83	66.40	
الجلوس إلى الكمبيوتر	24	12	132	66	
المجموع	83	10.89	474	62.20	

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن اهتمامات أطفال العينة تختلف من حيث النسبة بين مختلف فئات الدخل الشهري، إذ نجد أكبر نسبة 66.40 % سجلت في النشاط المتعلق بممارسة النشاط الرياضي في فئة دخل أكثر من

25.000دج في حين احتلت قراءة القصة المركز الثاني من حيث ترتيب النسب في فئة دخل من 15.001دج إلى 20.000دج بنسبة 16 % وبنسبة 13.33 % في فئة دخل أقل من 10.000دج .ثم نسبة 12.75 % ممن يفضلون اللعب مع الأقران .أما فئة دخل من 10.001دج إلى 15.000دج تفضل مشاهدة التلفزيون في المقام الأول لملأ وقت الفراغ .

أما في المركز الثاني فنجد أن أطفال العينة الذين يفضلون مشاهدة التلفزيون في وقت فراغهم وهذا حسب فئات الدخل التالية: أكثر من 25.000دج 60.09 % ثم 12.21 % في فئة دخل من 20.001دج إلى 25.000دج، أما فئتي دخل من 15.001دج إلى 20.000دج ومن 10.001دج إلى 15.000دج تفضل قراءة قصة في المركز الثاني بنسبة 12.75 % و8.05 % على التوالي، أما فئة دخل أقل من 10.000دج تفضل ممارسة نشاط رياضي بنسبة 8.80 % .

تسيطر في المركز الثالث نسبة 66.00 % و12.00 % على اختيار الجلوس إلى الكمبيوتر وهذا في فئتي الدخل أكثر من 25.000دج ومن 20.001دج إلى 25.000دج على التوالي . وبالمقابل نجد فئتي الدخل من 15.001دج إلى 20.000دج وأقل من 10.000دج تفضل مشاهدة التلفزيون في المرتبة الثالثة بنسبة 11.27 % و7.98 % على التوالي .أما فئة الدخل من دج10.001 إلى 15.000دج تفضل ممارسة نشاط رياضي بنسبة 8 % فقط .

يتجه في المركز الرابع أطفال فئتي الدخل أكثر من 25.000دج وأقل من 10.000دج إلى اللعب مع الأقران بنسبة 59.73 % و6.71 % على التوالي .في حين تفضل نسبة 11.20 % من فئة الدخل من 15.001دج إلى 20.000دج ممارسة نشاط رياضي في المرتبة الرابعة، مقابل نسبة 9.33% من الذين يقرؤون قصة والمنتمون إلى فئة الدخل من 20.001 إلى 25.000دج

.أما فئة دخل من 10.001دج إلى 15.000دج تفضل الجلوس إلى الكمبيوتر لملأ وقت الفراغ بنسبة 6.50 % في المرتبة الرابعة .

تحتل نسبة 56 % من أطفال فئة دخل أكثر من 25.000دج قراءة القصة المرتبة الأخيرة وبنسبة 5.33 % في فئة دخل من 10.001دج إلى 15.000دج . في حين نجد نسبة 5.60 % لممارسة الرياضة في فئة دخل من 20.001دج إلى 25.000دج .أما فئات دخل من 15.001دج إلى 20.000دج وأقل من 10.000دج فتتضاءل فيها نسبة الجلوس إلى الكمبيوتر كنشاط لتمضية وقت الفراغ بنسبة 11% و4.50 % على التوالي.

تجدر الإشارة إلى أنه بالرغم من البيانات الكثيرة التي يحملها هذا الجدول إلا أننا نستنتج أن اهتمامات الأطفال بالنشاطات الترفيهية تختلف وفق مستوى الدخل الشهري للأولياء .إذ نلاحظ مثلا الجلوس إلى الكمبيوتر وممارسة النشاط الرياضي يسيطر على السلوك الترفيهي لأطفال الدخل الذي يتجاوز 20.000دج وهذا يعود في اعتقادنا إلى أن النشاطين المذكورين يشترطان مصاريف مثل شراء أجهزة الإعلام الآلي وفاتورة الاشتراك في خدمة الشبكة العنكبوتية أو أقراص مضغوطة ...إضافة إلى تكاليف الانخراط في الأندية الرياضية ومصاريف التنقلات لممارسة النشاط الرياضي .كما نلاحظ تضاؤل نسبة الاهتمام بهذه الأنشطة عند أطفال فئات الدخل أقل ومن 10.000دج إلى 15.000دج التي تستبدلها بقراء قصة، مشاهدة التلفزيون واللعب مع الأقران التي لا تستدعي تكاليف أو مصاريف تثقل كاهل الأولياء.

ويظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة بخصوص خيارات النشاطات الترفيهية التي يقوم بها الأطفال في أوقات فراغهم . ومنه نستنتج أن لمتغير الدخل الشهري تأثير على طبيعة ونوع النشاط الترفيهي الذي يزاوله الطفل.

جدول رقم31: يوضح كيف يقضي الطفل أوقات فراغه

حسب متغير المستوى التعليمي للولي

النشطات الترفيهية	المستوى التعليمي								مجموع	P
	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي			
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
مشاهدة التلفزيون	37	18.05	50	24.39	43	20.98	75	36.59	205	0.00
قراءة قصة	10	13.33	31	41.33	10	13.33	24	32	75	
اللعب مع الأقران	25	16.34	36	23.53	33	21.57	59	38.56	153	
ممارسة نشاط رياضي	16	13.11	39	31.97	22	18.03	45	36.36	122	
الجلوس إلى الكمبيوتر	23	11.50	47	23.50	49	24.50	81	10.50	200	
المجموع	111	14.70	203	26.89	157	20.79	284	37.62	755	

تؤكد بيانات هذا الجدول سابقتها في الجدول رقم 28،إذ نلاحظ أن نسبة اهتمام أطفال عينة الدراسة تختلف باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .

بحيث نجد أطفال العينة ذات المستوى التعليمي الجامعي والثانوي يميلون إلى الجلوس إلى الكمبيوتر بنسبة 40.50 % و25.50 % مقابل 41.33 % لقراءة قصة للمستوى التعليمي المتوسط و18.05 % لمشاهدة التلفزيون عند فئة المستوى التعليمي الابتدائي . كما يحتل اللعب مع الأقران كنشاط ترفيهي

المرتبة الثانية لدى فئات المستوى التعليمي الجامعي والثانوي والابتدائي بنسبة 38.56 % و21.57 % و16.34 % على التوالي أما مشاهدة التلفزيون فقد احتلت المرتبة الثالثة عند المستويين التعليميين المتوسط والثانوي بنسبة 24.39 % و20.98 %. تشترك فئة من يمارس نشاطا رياضيا في المركز الرابع في المستويين التعليميين الثانوي والابتدائي بنسبة 18.03 % و13.11 % على التوالي.

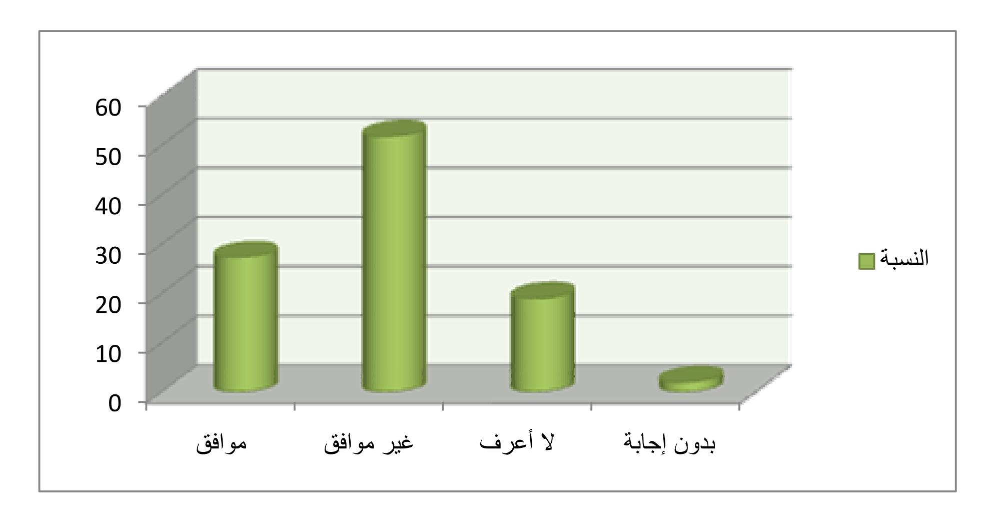
وفي الأخير نجد أطفال المستويين التعليميين الجامعي والثانوي يقرؤون قصة بنسبة 32 % و13.33 % كآخر نشاط ترفيهي يقومون به من حيث الاهتمام .

يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة بخصوص خيارات النشاطات الترفيهية التي يقوم بها الأطفال في أوقات فراغهم . ومنه نستنتج أن لمتغير المستوى التعليمي للوالدين تأثير على طبيعة ونوع النشاط الترفيهي الذي يزاوله الطفل .

جدول رقم 32 : يوضح رأي المبحوثين حول سلبية ما يعرضه التلفزيون

التكرار والنسبة / ما يعرض غير مناسب	التكرار	النسبة
موافق	109	27.3
غير موافق	207	51.8
لا أعرف	76	19
بدون إجابة	8	2
المجموع	400	100

الشكل رقم 25 : يوضح رأي المبحوثين حول سلبية ما يعرضه التلفزيون



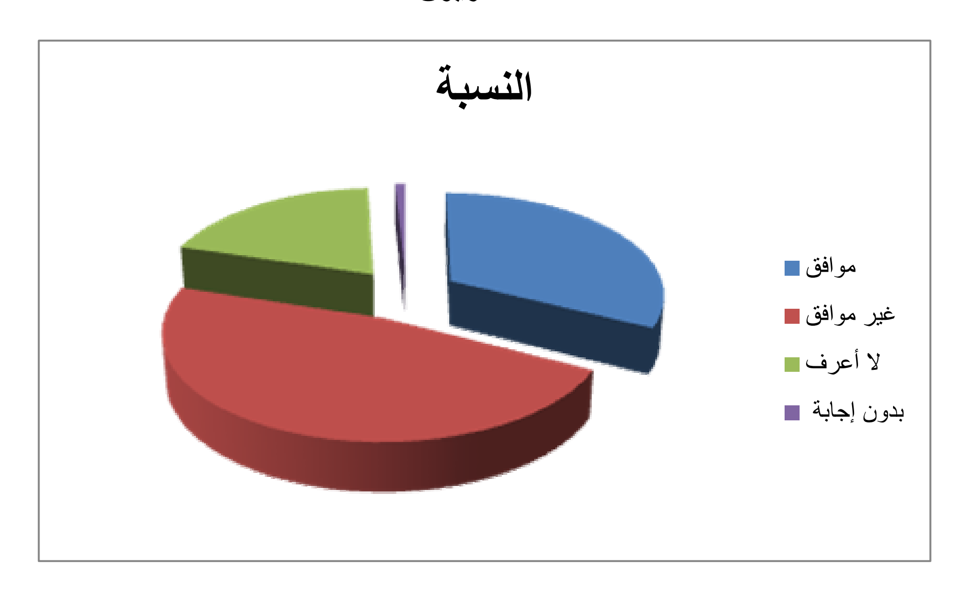
تبين معطيات هذا الجدول أن نسبة 51.8 % من الأولياء لا يوافقون على أن التلفزيون يعرض مواضيع غير مناسبة مقابل نسبة 27.3 % ممن يوافقون . أي أن الأولياء يرون أن التلفزيون وسيلة يمكن الاعتماد عليها لتعليم الأشياء المختلفة التي قد يتعذر على الأسرة أو المدرسة تقديمها للطفل.

ويمكن أن نستنتج أنه بالرغم من مخاوف الأولياء من تأثيرات التلفزيون المختلفة على أطفالهم، إلا أنهم لا يوافقون على أن ما يعرض في التلفزيون غير مناسب في مجمله .

جدول رقم 33 : يوضح رأي المبحوثين حول الإعلانات المعروضة في التلفزيون

التكرار والنسبة / الإعلانات سيئة	التكرار	النسبة
موافق	130	32.5
غير موافق	189	47.3
لا أعرف	78	19.5
بدون إجابة	3	0.8
المجموع	400	100

الشكل رقم 26 : يوضح رأي المبحوثين حول الإعلانات المعروضة في التلفزيون

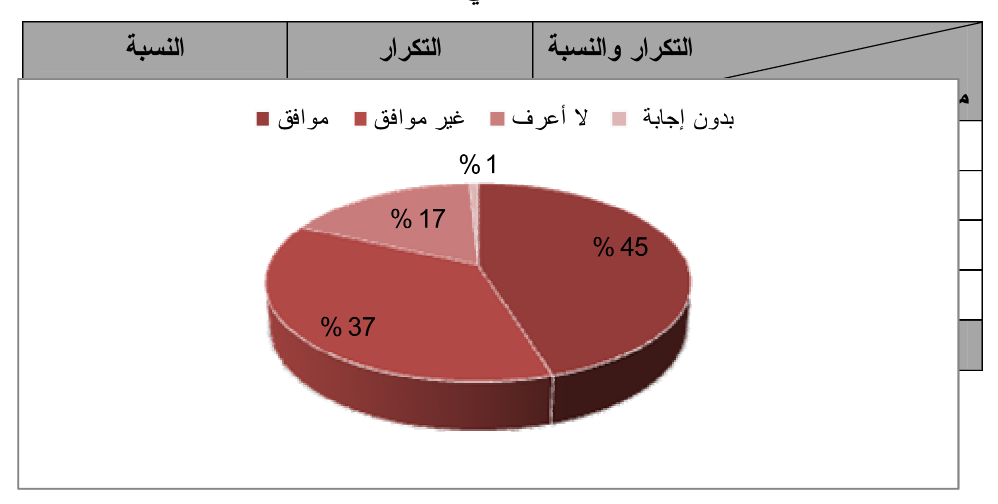


لا توافق نسبة 47.3 % من أفراد العينة على أن فكرة الإعلانات في التلفزيون سيئة، مقابل نسبة 32.5% ممن يوافقون . فبالرغم من أن الإعلانات

التلفزيونية تؤثر على الطفل بجعله فردا مستهلكا منذ الصغر إلا أن الأولياء لا يكترثون. خاصة وإن علمنا أن معظم الرسوم المتحركة والبرامج الترفيهية الموجهة للطفل تركز وتهتم بتسويق المنتوجات الغذائية والألعاب باستعمال أبطال هذه البرامج من شخصيات خارقة وأميرات ودمى جميلة .

جدول رقم 34 : يوضح رأي المبحوثين في أن ما يشاهد في التلفزيون غير حقيقي

التكرار والنسبة	التكرار	النسبة

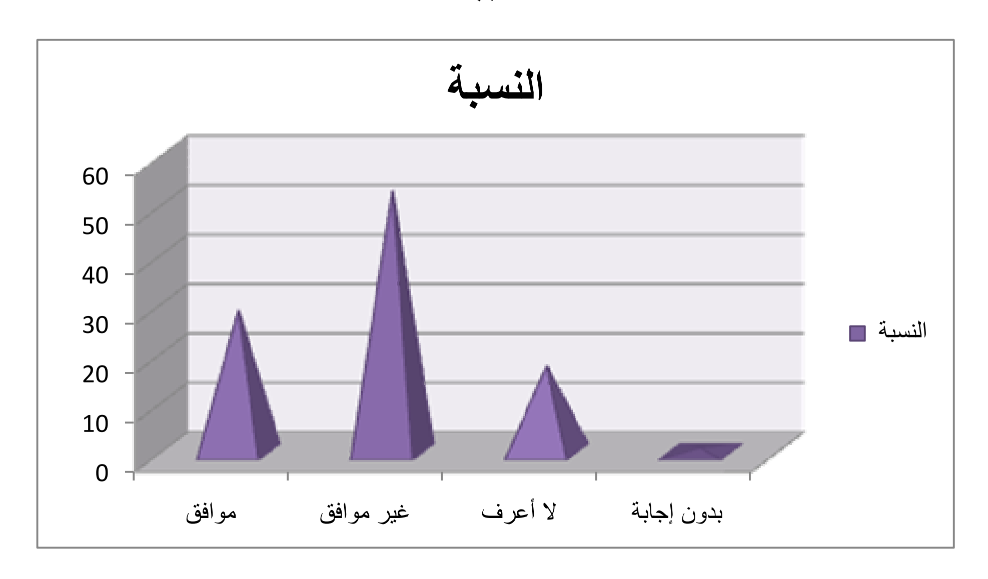


توافق نسبة 45.3 % من الأولياء على أن المواضيع المعروضة في التلفزيون غير حقيقية، مقابل نسبة 36.8 % ممن لا يوافقون . ويمكن إرجاع ذلك في اعتقادنا إلى عدم معرفة البعض بالجهات المالكة للمحطات التلفزيونية ودرجة مصداقيتها في تقديم المضامين .

جدول رقم 35:يوضح رأي المبحوثين حول تركيز التلفزيون على النماذج السلبية.

تركيز التلفزيون على النماذج السلبية / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
موافق	115	28.8
غير موافق	212	53
لا أعرف	70	17.5
بدون إجابة	3	0.8
المجموع	400	100

الشكل رقم 28:يوضح رأي المبحوثين حول تركيز التلفزيون على النماذج السلبية.



يبين الجدول رقم 35 رأي المبحوثين حول فكرة أن التلفزيون يركز على النماذج السلبية في برامجه المختلفة.وجاءت النتائج كالأتي: 53% من الأولياء لا يوافقون هذا الطرح مقابل 28.8 % ممن يؤيدون فكرة أن التلفزيون يركز على النماذج السلبية في حين بلغت نسبة الإجابة بلا أعرف 17.5 % .

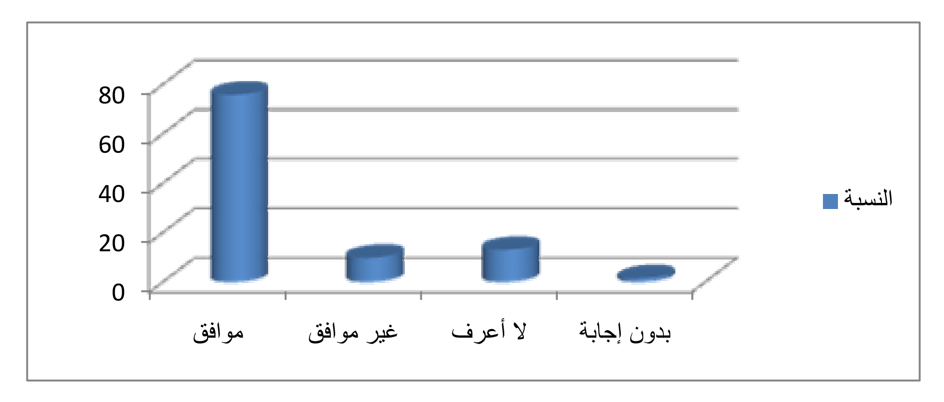
جدول رقم 36 : يوضح رأي المبحوثين في المضامين

التي تتميز بطابع العنف والجنس في التلفزيون

التكرار والنسبة الاحتجاج على مضمون العنف والجنس	التكرار	النسبة
موافق	303	75.8
غير موافق	39	9.8
لا أعرف	52	13
بدون إجابة	6	1.5
المجموع	400	100

الشكل رقم 29 : يوضح رأي المبحوثين حول ضرورة الاحتجاج

على مضمون العنف والجنس في التلفزيون



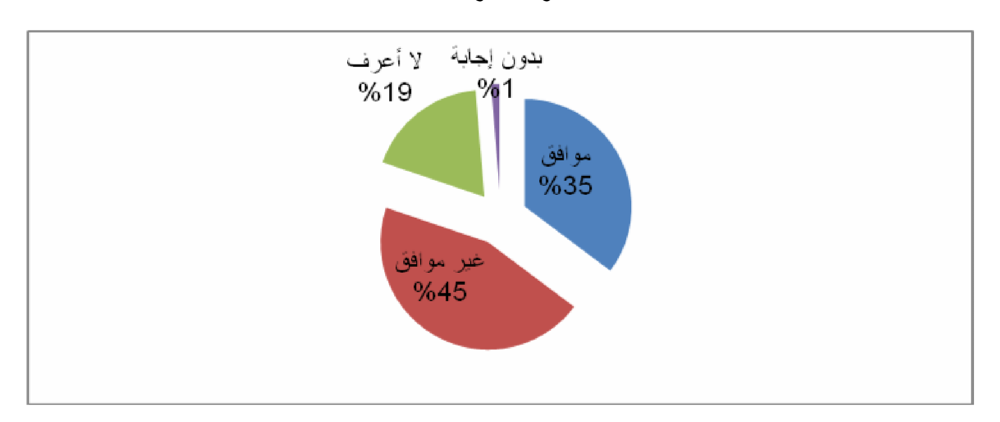
ترى نسبة كبيرة من الأولياء أنه من الضروري رفض مضمون الجنس

والعنف المعروض على شاشة التلفزيون بنسبة 75.8 %، في حين فضلت نسبة 13 % فقط الإجابة بلا أعرف و9.8 % اختارت إجابة موافق .

جدول رقم 37 :يوضح رأي المبحوثين حول الإعلانات في التلفزيون جيدة وممتازة

التكرار والنسبة / الإعلانات جيدة وممتازة	التكرار	النسبة
موافق	141	35.3
غير موافق	180	45
لا أعرف	74	18.5
بدون إجابة	5	1.3
المجموع	400	100

الشكل رقم 30 :يوضح رأي المبحوثين حول الإعلانات في التلفزيون جيدة وممتازة

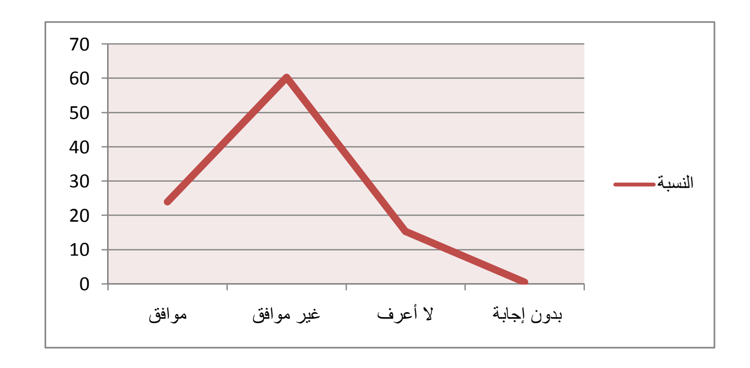


يظهر الجدول رقم 37،أن من أجابوا بغير موافق حول فكرة أن الإعلانات في التلفزيون جيدة وممتازة هم الأكثرية ضمن أفراد العينة وبنسبة 45 % . مقابل 35.3% ممن يوافقون .في حين اختارت نسبة 18.5 % الإجابة بلا أعرف .

جدول رقم 38 :رأي المبحوثين حول واقعية المواضيع المعروضة في التلفزيون

التكرار والنسبة / التلفزيون يعرض الحياة بواقعية وكما هي	التكرار	النسبة
موافق	96	24
غير موافق	241	60.3
لا أعرف	61	15.3
بدون إجابة	2	0.5
المجموع	400	100

الشكل رقم 31 :رأي المبحوثين حول واقعية المواضيع المعروضة في التلفزيون

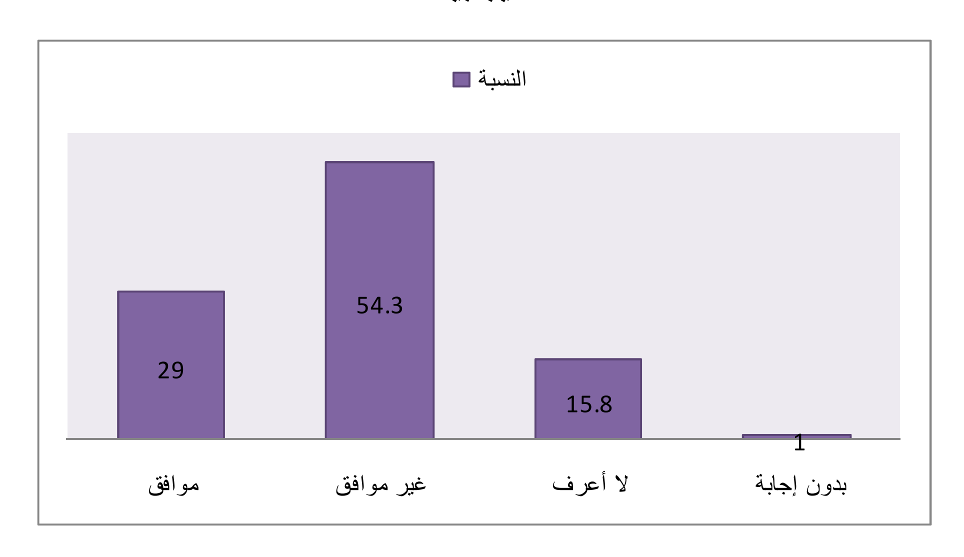


يتجلى لنا من خلال نتائج هذا الجدول والتي تؤكد سابقتها في الجدول رقم 34 أن 60.3 % من الأولياء لا يوافقون على أن التلفزيون يعرض الحياة بواقعية وكما هي بحيث يقتنع هؤلاء أن التلفزيون يوهم الناس أنه ينقل الحقيقة كما هي في حين يركز القائمون بالاتصال في مختلف المؤسسات الإعلامية والتلفزيونية على المواضيع التي تخدم مصالحهم الإيديولوجية والربحية ضمن ما يعرف بوضع الأجندة أو ترتيب أولويات هذه المؤسسات . وفي المقابل نجد 24 % فقط من وافقوا على هذا الطرح .

جدول رقم 39 : يوضح رأي المبحوثين حول تركيز التلفزيون عل النماذج الايجابية

التكرار والنسبة التلفزيون يركز على النماذج الايجابية	التكرار	النسبة
موافق	116	29
غير موافق	217	54.3
لا أعرف	63	15.8
بدون إجابة	4	1
المجموع	400	100

الشكل رقم 32: يوضح رأي المبحوثين حول تركيز التلفزيون عل النماذج الايجابية



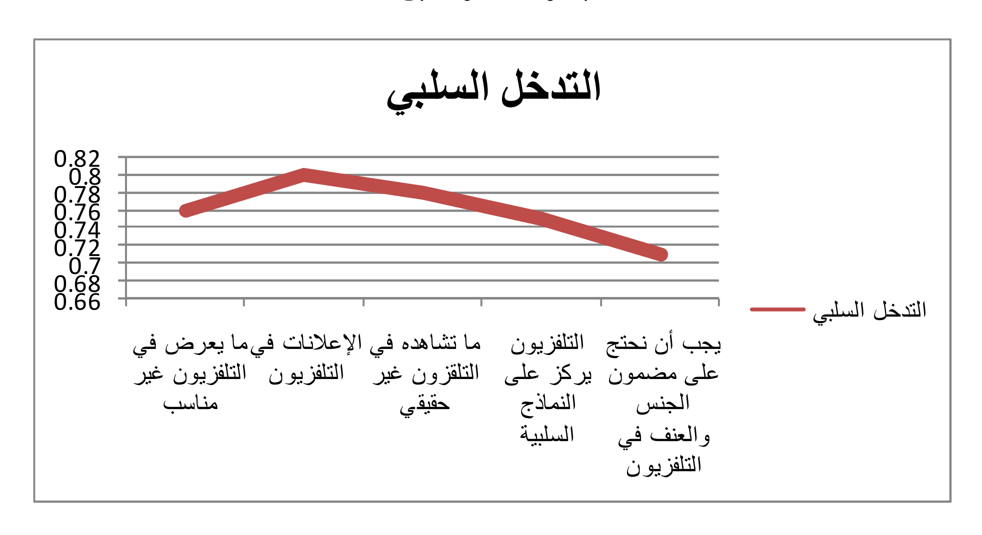
تظهر نتائج هذا الجدول أن 54.3 % من أفراد العينة لا يوافقون على أن التلفزيون يركز على النماذج الايجابية مقابل 29 % ممن يوافقون . ويؤكد هذا الجدول أن الأولياء في حيرة من أمرهم فيما يتعلق بالمواضيع التي يقدمها التلفزيون بحيث نجدهم في الجدول رقم 35 لا يوافقون على أن التلفزيون يركز على النماذج السلبية وها هم لا يوافقون أيضا على أنه يركز على النماذج الايجابية . وهذا مرده في اعتقادنا إلى وجود غموض لدى الأولياء والذي مرده انعدام مرجعية دقيقة يستند إليها الأولياء والمشاهدين على العموم في حكمهم وفهمهم للمضامين التي يتعرضون إليها وهذا أمر طبيعي لأن معظم البرامج المعروضة على شاشاتنا مستوردة من الدول الغربية التي تقبع وراءها مراكز لطمس هوية الشباب العربي صف إلى ذلك ضعف الإنتاج ألبرامجي المحلي والوطني وحتى العربي الذي يرى فيه الكثير من المهتمين مخرج نجاة من التبعية الثقافية .وأمام هذا الوضع لا يمكن للمشاهد أن يحسم رأيه إزاء ايجابية

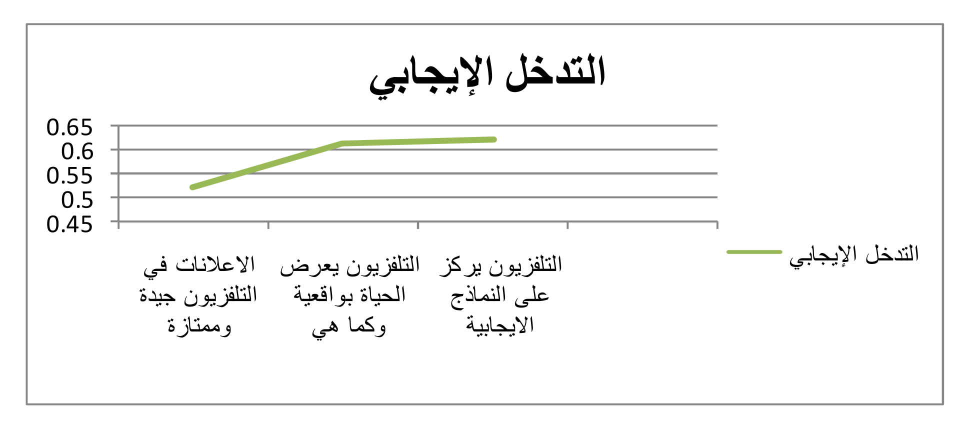
أو سلبية النماذج المقدمة إليه لأنها في الأصل هي نماذج منتجة في الغرب ومقدمة في قوالب نمطية لتقريب الاختلافات الثقافية واللغوية والإيديولوجية.

جدول رقم 40: يوضح المتوسط الحسابي لنوع التدخل السلبي والايجابي الذي يمارسه الوالدان .

1-التدخل السلبي	**عدد الإجابات**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
1- ما يعرض في التلفزيون غير مناسب .	109	1.52	0.76
2- الإعلانات في التلفزيون سيئة.	130	1.64	0.80
3- ما تشاهده في التلفزيون غير حقيقي.	181	1.78	0.78
4- التلفزيون يركز على النماذج السلبية.	115	1.64	0.75
5-يجب أن نحتج على مضمون الجنس والعنف في التلفزيون.	303	1.85	0.71
مجموع متوسطات التدخل السلبي	838	1.69	
2- التدخل الايجابي	**عدد الإجابات**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
1-الإعلانات في التلفزيون جيدة وممتازة.	141	1.96	0.52
2-التلفزيون يعرض الحياة بواقعية وكما هي.	96	1.95	0.61
3-التلفزيون يركز على النماذج الايجابية.	116	1.89	0.62
مجموع متوسطات التدخل الايجابي.	353	1.93	

الشكل رقم 33: يوضح المتوسط الحسابي لنوع التدخل السلبي والايجابي الذي يمارسه الوالدين





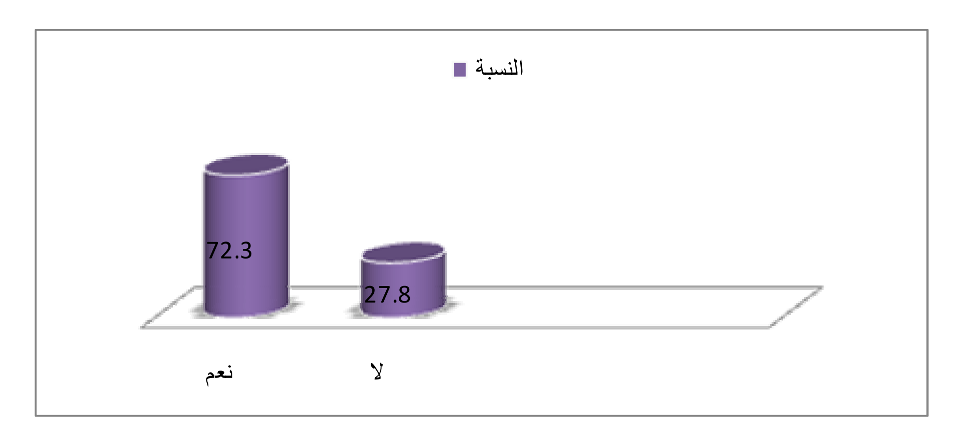
يتضح من الجدول أعلاه أن الوالدين لهما اتجاهات ايجابية نحو التلفزيون فلقد بلغ مجموع المتوسطات الحسابية للإجابة عن عبارات التدخل الايجابي 1.93 .أما مجموع المتوسطات الحسابية للإجابة على عبارات التدخل السلبي فبلغ 1.69 بحيث بلغ أعلى متوسط حسابي في عبارة يجب أن نحتج على مضمون الجنس والعنف في التلفزيون إذ قدر ب 1.85 .

ومنه نستنتج أن الأولياء يميلون إلى نوع التدخل الايجابي مع الإشارة إلى أننا لم نسجل فارقا كبيرا بين نوعي التدخل .

جدول رقم 41 : يبين هل يعلم الأولياء الطفل التعامل مع المواد المعروضة في التلفزيون

التكرار والنسبة / تعليم الولي كيفية المشاهدة والتعامل مع التلفزيون للطفل	التكرار	النسبة
نعم	289	72.3
لا	111	27.8
المجموع	400	100

الشكل رقم 34 : يبين هل يعلم الأولياء الطفل التعامل مع المواد المعروضة في التلفزيون



يتجلى لنا من هذا الجدول أن الأولياء مهتمون بتعليم أبنائهم كيفية المشاهدة والتعامل مع التلفزيون وهم يمثلون الأكثرية بنسبة 72.3 %، مقابل 27.8 % فقط ممن يمتنعون .

وفي هذا الصدد يؤكد الاتجاه الحديث لدراسة الأسرة على أهمية التفاعلات المتبادلة بين أعضاء الأسرة خاصة أثناء مشاهدة التلفزيون .كما يشير البعض أن ضعف إشراف وتوجيه الآباء للأبناء إنما يعني إهمالهم وعدم الاكتراث لتصرفات(1).

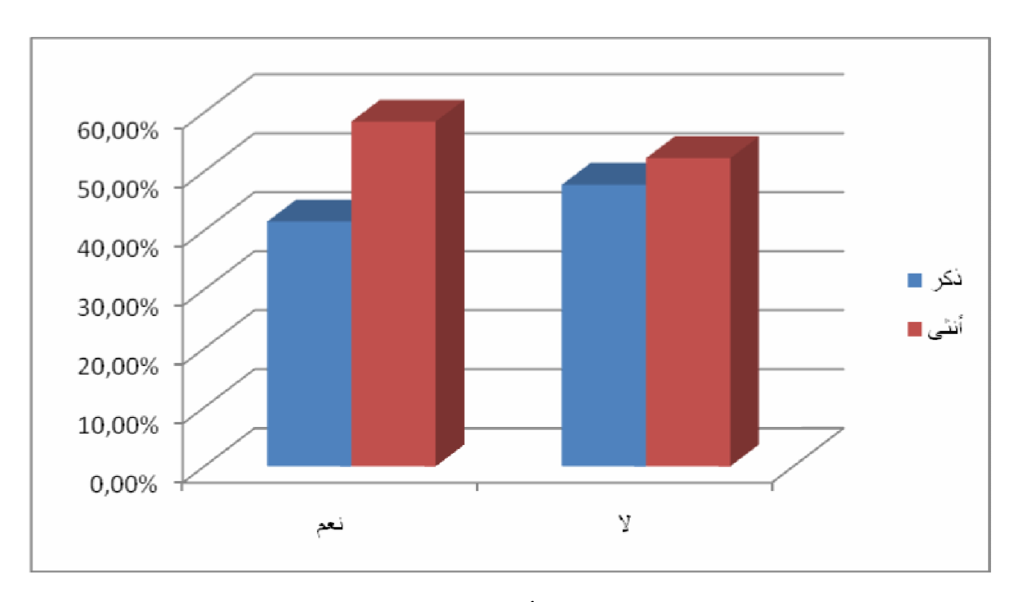
جدول رقم 42 : يبين تعليم الأولياء الطفل كيفية المشاهدة والتعامل مع المواد المعروضة حسب متغير الجنس .

هل يعلم الأولياء الطفل كيفية مشاهدة و التعامل مع التلفزيون	جنس العينة				مجموع التكرارات	p
	ذكور		إناث			
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة		
نعم	120	41.5	169	58.5	289	0.26
لا	53	47.7	58	52.3	111	
المجموع	173	43.3	227	56.8	400	

---

(1) إيمان عبد النبي بلّوط، **سوسيولوجيا أفلام الكارتون و تطبيع الطفل العربي** ط1، منتدى المعارف: بيروت. 2014.ص50.

جدول رقم 35 : يبين تعليم الأولياء الطفل كيفية المشاهدة والتعامل مع المواد المعروضة حسب متغير الجنس



تمثيل بياني يمثل تعليم الأولياء الطفل كيفية المشاهدة والتعامل مع المواد المعروضة حسب متغير الجنس .

تشير معطيات هذا الجدول أن مهمة تعليم الأطفال كيفية المشاهدة والتعامل مع التلفزيون تسقط على عاتق إناث العينة أي الأمهات بنسبة كبيرة قدرت ب58.5 % مقابل 41.5 % لدى الذكور أي الآباء. ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الأمهات في العادة هن من يمارسن آليات الضبط الاجتماعي. كما نسجل نسبة 52.3 % من الإناث من أجابوا بلا مقابل 47.7 % للذكور .

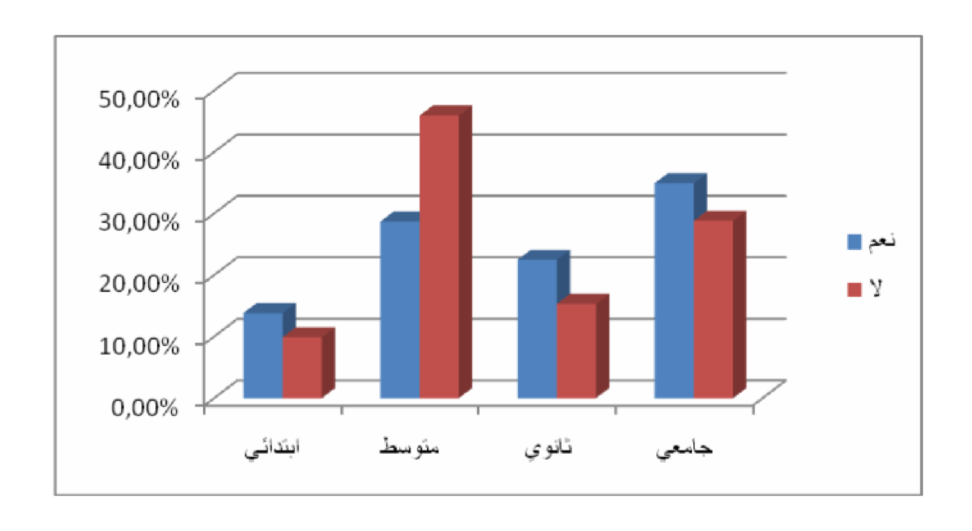
ولا يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور وإناث

مفردات العينة بخصوص عملية تعليم الطفل كيفية المشاهدة والتعامل مع التلفزيون ومنه نستنتج أن متغير جنس الوالدين ليس له تأثير بهذا الشأن .

جدول رقم 43 : يبين تعليم الأولياء الطفل كيفية المشاهدة والتعامل مع المواد المعروضة حسب متغير المستوى التعليمي .

هل يعلم الأولياء الطفل مشاهدة والتعامل مع التلفزيون	المستوى التعليمي								P
	ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
نعم	40	13.8	83	28.7	65	22.5	101	34.9	0.01
لا	11	9.9	51	45.9	17	15.3	32	28.8	
المجموع	51	12.8	134	33.5	82	20.5	133	33.3	

الشكل رقم 36 : يبين تعليم الأولياء الطفل كيفية المشاهدة والتعامل مع المواد المعروضة حسب متغير المستوى التعليمي .



تمثيل بياني يمثل تعليم الأولياء الطفل كيفية المشاهدة والتعامل مع المواد المعروضة حسب متغير المستوى التعليمي .

يوضح لنا هذا الجدول أن متغير المستوى التعليمي له دلالة إحصائية قدرت ب 0.01 بخصوص الموافقة أو عدم الموافقة لدى أفراد العينة، حيث أجابت نسبة 45.9 % بعدم تعليم الأطفال كيفية المشاهدة والتعامل مع التلفزيون لدى أصحاب المستوى التعليمي المتوسط .

وبالنظر إلى نسبة كل فئة على حدة، نجد أن متغير المستوى التعليمي أحدث بعض الفروقات التي ترجع إلى خصائص كل فئة . ففيما تعلق بتعليم الأطفال التعامل مع التلفزيون، نجد أن أفراد المستوى التعليمي الجامعي عبروا بالموافقة بنسبة 34.9 % وهي أعلى نسبة بالموافقة، بينما أجاب أصحاب المستوى التعليمي الابتدائي بعد الموافقة بنسبة أدنى 13.8 % .

كما نجد هذه النسبة (الموافقة) متقاربة عند أصحاب المستويين التعليميين المتوسط والثانوي وهما على التوالي : 28.7 % و22.5 % . أما فيما تعلق بعدم الموافقة على التعليم كيفية المشاهدة، فقد سجلنا نسبا متقاربة لدى المستويين الجامعي والثانوي وهما 28.8 % و15.3 % على التوالي .في حين تبقى أدنى نسبة في هذا الخصوص في فئة المستوى التعليمي الابتدائي بنسبة 9.9 % .

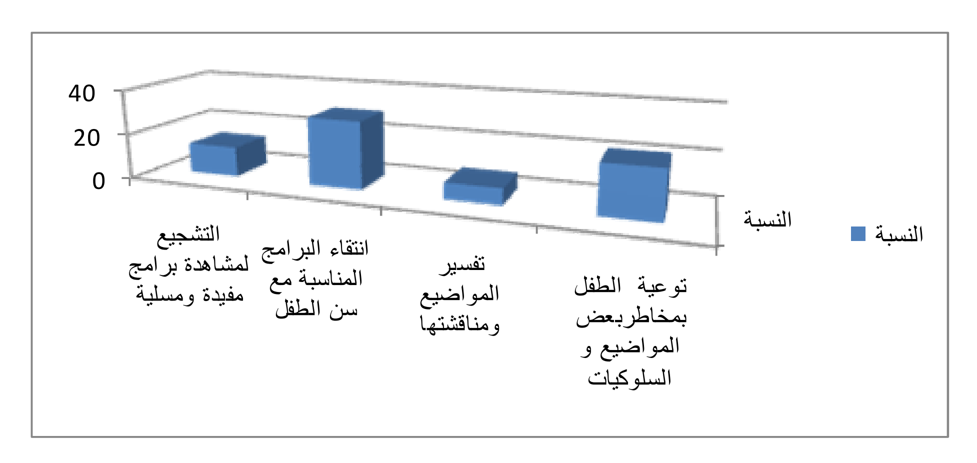
نستنتج أن ذوي المستوى التعليمي الأدنى لا يعلمون أبنائهم كيفية مشاهدة التلفزيون والتعامل مع مضامينه وهذا راجع في اعتقادنا إلى اعترافهم بقدرة التلفزيون في تثقيف وتنمية معارف أبنائهم وتسليتهم. وأن ذوي المستوى التعليمي الأعلى يميلون أكثر إلى التدخل لتوجيه أبنائهم وتلقينهم كيفية المشاهدة والتعامل مع محتويات التلفزيون وهذا راجع إلى إدراكهم بمخاطر هذه الوسيلة في زمن السموات المفتوحة .

ويظهر اختبار كا2 وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين مستويات التعليم لمفردات العينة بخصوص عملية تعليم الطفل كيفية المشاهدة والتعامل مع التلفزيون ومنه نستنتج أن لمتغير المستوى التعليمي تأثير بهذا الشأن .

جدول رقم 44: يبين كيف يعلم الآباء أطفالهم التعامل مع مضامين التلفزيون .

كيفية تعليم الطفل على التعامل مع التلفزيون / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
التشجيع لمشاهدة برامج مفيدة ومسلية	54	13.5
انتقاء البرامج المناسبة مع سن الطفل	120	30
تفسير المواضيع ومناقشتها	29	7.3
توعية الطفل بمخاطر بعض المواضيع والسلوكيات	86	21.5
المجموع	**289**	**72.3**

الشكل رقم 37: يبين كيف يعلم الآباء التعامل مع مضامين التلفزيون



تشير معطيات هذا الجدول أن هناك عدة طرق أو حلول يعتمد عليها الأولياء في عملية تلقين الطفل كيفية مشاهدة التلفزيون والتعامل مع مضامينه، إذ نجد أكثرهم يميلون إلى استعمال أسلوب انتقاء البرامج المتناسبة مع سن

الطفل وهذا بنسبة 30 % ونسبة 21.5 % منهم يلجؤون إلى توعية الطفل بمخاطر بعض المواضيع والسلوكيات .في حين يفضل 13.5 % من الأولياء انتقاء برامج مفيدة ومسلية لأطفالهم .ونسبة 7.3 % ترى في تفسير المواضيع ومناقشتها أسلوبا لتعليم الأطفال طرق التعامل مع التلفزيون.

** ** **

استنتاجات جزئية خاصة بعينة الأولياء:

1 – الاستعمال:

– إنّ التلفزيون هو الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف أطفال المرحلة العمرية المتأخرة أي من 9إلى 14 سنة، وهذا ينطبق مع معظم نتائج الدراسات المنجزة بهذا الصدد . وهذا يؤكد سبب تركيزنا على التلفزيون كوسيلة للتربية الإعلامية عن باقي الوسائل الأخرى كالانترنيت التي تبقى معدلات استعماله في الأسرة والمدرسة محتشمة وضعيفة .

– إن أغلبية أطفال أفراد العينة يشاهدون التلفزيون أحيانا بنسبة 57.8%، بحيث تتراوح مدة المشاهدة اليومية من ساعة إلى أربع ساعات، أي ما يعادل نسبة 69.8% و25% على التوالي .

– إنّ أطفال أفراد العينة ليس لهم وقت محددة لمشاهدة التلفزيون ولكن يشاهدونه وبنسب متقاربة مساء بعد الخروج من المدرسة بنسبة 37.04% وفي أيام العطلة الأسبوعية بنسبة 33.89%. في حين تشاهده ليلا قبل النوم نسبة 29.07% .وعليه يمكن القول أن الأطفال يتعرضون للتلفزيون في أوقات الفراغ عندما يتفرغون من المدرسة كنشاط يشغل معظم أوقاتهم.

– إنّ أطفال أفراد العينة ليس لهم قناة تلفزيونية محدد ومفضلة إذ نجدهم يقبلون على برامج القنوات العربية بنسبة 55.48% وهذا راجع إلى تنوع البرامج المخصصة للأطفال إضافة إلى عدد القنوات الفضائية العربية الموجهة إلى الطفل العربي سواء قنوات للرسوم المتحركة أو للمنوعات كالأناشيد والأغاني.

- إنّ أطفال أفراد العينة يقبلون وبنسب متقاربة على مشاهدة الرسوم المتحركة وحصص الأطفال بنسبة 28.53% و26.65% على التوالي .

2 – أغراض الاستعمال:

- يوجد اتجاهان رئيسيان في استعمال التلفزيون من قبل الأطفال، إذ يتمثل الاتجاه الأول في دافع التسلية بنسبة 53.36% وهذا راجع إلى احتياجات الطفل النفسية والعقلية التي يتسم بها في هذه المرحلة العمرية أي الترفيه والتسلية . أما الاتجاه الثاني هو اعتبار التلفزيون وسيلة لتنمية المعارف والمقابل لنسبة 21.64% ويمكن تفسير هذا بكون أطفال هذه المرحلة متمدرسين، فهم بحاجة إلى الاطلاع على بعض البرامج التي تنمي معارفهم في مختلف الميادين العلمية والتربوية . تنطبق هذه المعطيات مع معظم الدراسات والأبحاث المدرجة في القسم النظري من هذه الدراسة والتي مفادها أن التلفزيون يوفر للطفل فرصا أكبر من الترفيه والتسلية مقارنة بباقي النشاطات الترفيهية الأخرى.
- إنّ اهتمامات الأطفال بالنشاطات الترفيهية تختلف وفق المستوى التعليمي ومستوى الدخل الشهري للأولياء .إذ نلاحظ مثلا أنّ الجلوس إلى الكمبيوتر وممارسة النشاط الرياضي يسيطران على السلوك الترفيهي لأطفال الدخل الذي يتجاوز 20.000دج .فكلما ارتفع المستوى التعليمي والدخل الشهري اختلف النشاط الترفيهي للطفل من قراءة قصة إلى الجلوس إلى الكمبيوتر .

- تتطابق هذه النتائج مع الاتجاه السائد في الدراسات المتعلقة بعلاقة الطفل مع التلفزيون والتي توصلت إلى أن الطفل يستخدم التلفزيون لأغراض التسلية والترفيه والحصول على المعلومات وشغل وقت الفراغ، بحيث توصل الباحث كرينبرك إلى أن الأطفال الانجليز يشاهدون التلفزيون بغرض الإرضاء الذي يأخذ شكل الاستمتاع بوقت الفراغ، الارتياح، تعليم النفس .[1]

3- أنماط تدخل الوالدين في مشاهدة التلفزيون :

- إنّ نسبة كبيرة من الأولياء يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم والتي تقدر ب 83%.
- إنّ إناث عينة الدراسة (الأمهات) يشاهدن التلفزيون مع أطفالهن بنسبة 58.4% متفوقة بذلك على نسبة الذكور (الآباء) التي قدرت ب 41.6 %.
- إنّ نسبة كبيرة من الأولياء يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم أحيانا وبنسبة 70.5% كما أن السبب الرئيسي لمشاهدتهم المشتركة هو لمراقبة المضامين التي يتعرض لها أطفالهم وهذا بنسبة 52 .06 %ولكن في المقابل نجد أن متغير الجنس والمستوى التعليمي للولي لا يؤثر لا في المشاهدة المشتركة ولا في سببها .
- يساعد الأولياء وبنسبة 28.35 % أطفالهم في إفهامهم المواد المشاهدة وتفسيرها لهم كما يحرص 26.66 % من الأولياء على توضيح الفرق بين الواقع والخيال لأطفالهم أثناء المشاهدة المشتركة . وهذا ما

---

(1) مجموعة من الباحثين، **التلفزيون و الأطفال**(أديب خضور)، ط1،سلسلة المكتبة الإعلامية دمشق.1990 .ص31.

توصل إليه الباحث عبد الرحيم درويش في كتابه دراسات في الاتصال والذي يرى أن تدخل الوالدين في المشاهدة يمكن أن يساهم في إفهام الأطفال بهدف التلفزيون ومضامينه، مما ينمّي لديهم مهارات المشاهدة النقدية.[1]

-أن المستوى التعليمي يؤثر على طبيعة السلوك الصادر من قبل الولي أثناء المشاهدة المشتركة مع الطفل .بحيث يرى الباحث السعيد بومعيزة في ندوة نظمت حول التلفزيون والطفل أن دور الآباء في عملية مشاهدة الأطفال للتلفزيون مهم وأساسي، كما أكد أن هذا الدور يتحدد بمتغيرات المستوى التعليمي والمرتبة الاجتماعية والقيم الأخلاقية .

– ففي الغرب مثلا نجد نوعا من الانضباط في العائلة فيما تعلق ببرامج وساعات المشاهدة عكس ما هو موجود في العائلة الجزائرية، بحيث يرجعها الباحث بومعيزة إلى الضغط الديموغرافي والوضع الاجتماعي .[2]

– تختلف ردود فعل الأولياء حين لا يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم، إذ يفضل أغلبهم تحديد ساعات مشاهدة التلفزيون للطفل بنسبة 34.24 %، في حين يلجأ23.51% إلى إغلاق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير مناسبة . وبالمقابل يشكل من يمنع الطفل من مشاهدة مواد معينة نسبة 22.42 % .أما النسبة المتبقية والمتمثلة في 19.08% تفضل تحديد المواد المشاهدة مسبقا . كما اتضح أن مستوى تعليم الأولياء له تأثير بهذا الشأن إذ نجد أن أصحاب المستويين التعليميين الجامعي

---

[1] عبد الرحيم درويش، **دراسات في الاتصال**، مرجع سابق.ص144.

[2] عزي عبد الرحمن و آخرون،**فضاء الإعلام** .ديوان المطبوعات الجامعية .الجزائر .1994 ص107.

والثانوي يميلون أكثر إلى تحديد المواد المشاهدة مسبقا بنسبة 39.29% و21.43% على التوالي وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه على تعوينات في دراسته حول الطفل والتلفزيون، بحيث توصل إلى أن نسبة 37.5 % من الأطفال يراقبهم الأهل عند المشاهدة ويبعدونهم عن التلفزيون بعد انتهاء البرنامج الخاص بالأطفال.[1]

- يهتم الأولياء بتعليم أبنائهم كيفية المشاهدة والتعامل مع التلفزيون وهم يمثلون الأكثرية بنسبة 72.3 %، مقابل 27.8 % فقط ممن يمتنعون .بحيث تسقط هذه المهمة على عاتق إناث العينة أي الأمهات بنسبة كبيرة قدرت ب58.5 % مقابل 41.5 % لدى الذكور أي الآباء.ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الأمهات في العادة هن من يمارسن آليات الضبط الاجتماعي.
- أ ن متغير المستوى التعليمي يؤثر في عملية تعليم الآباء لأطفالهم طرق التعامل مع التلفزيون بحيث نجد نسبة 45.9 % ممن لا يعلمون أطفالهم وهم يمثلون أصحاب المستوى التعليمي المتوسط .
- يعتمد الأولياء في عملية تلقين الطفل كيفية مشاهدة التلفزيون والتعامل مع مضامينه على عدة طرق أو حلول، إذ نجد أكثرهم يميلون إلى استعمال أسلوب انتقاء البرامج المتناسبة مع سن الطفل وهذا بنسبة 30 % ونسبة 21.5 % منهم يلجؤون إلى توعية الطفل بمخاطر بعض المواضيع والسلوكيات .في حين يفضل 13.5 % من الأولياء انتقاء برامج مفيدة ومسلية لأطفالهم. ونسبة 7.3 % ترى في تفسير

---

(1) علي تعوينات،**الطفل و التلفزيون**، الملتقى الدولي حول الإعلام و الطفل :الأغواط،الجزائر،ديسمبر 2004، ص 4، ظهر على موقع www.lagh_univ.dz/com_pdf:

المواضيع ومناقشتها أسلوبا لتعليم الأطفال طرق التعامل مع التلفزيون .

- ونستنتج مما سبق أن الأسرة هي الموجه الأساسي في مشاهدة التلفزيون للأطفال وهذا مرده أن الطفل في هذه المرحلة العمرية تكون معارفه العلمية محدودة ولا يستطيع التمييز بين المفيد والضار وبين ما هو مسلي وتعليمي تربوي من البرامج .كما تشير الشواهد اليوم إلى أن الطفل يكثر من المشاهدة في حال إكثار أحد الأبوين أو كليهما من مشاهدة التلفزيون، ولعل ذلك يعود إلى أن المشاهدة مع الأبوين توفر للطفل فرصة السؤال عن هذه اللقطة أو ذاك الحدث.
- تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن نوعية الأسلوب الذي يتبعه الأبوين في تنشئة الطفل بشأن المشاهدة التلفزيونية يقرر إلى حد ما نوعية البرامج وأنماط وساعات المشاهدة.

وفي الأخير، نعتقد أن العلاقات الاجتماعية تؤثر في كيفية تعامل الطفل مع التلفزيون بحيث يساعد التلفزيون على تمتين روابط الأسرة من خلا المشاهدة الجماعية المثمرة بفضل المناقشات أثناء وبعد المشاهدة، كما تؤكد نتائج هذا البحث أيضا على أن الطفل الذي لا يحصل على الإشباع من والديه (الاهتمام والمراقبة)يلجأ إلى الهروب للتلفزيون للبحث عن علاقات أو شخصيات وهمية لملء هذا الفراغ العاطفي،وهنا تكمن خطورة هذا التعرض العشوائي وغير المدروس. ولذلك يجب على الأسرة أن تلعب دورها في جعل التلفزيون وسيلة مساعدة في التنشئة مع مراعاة خصوصية كل طفل ومراحل نموه المعرفي والعقلي والعاطفي .

□□□ □□□

الفصل الثاني

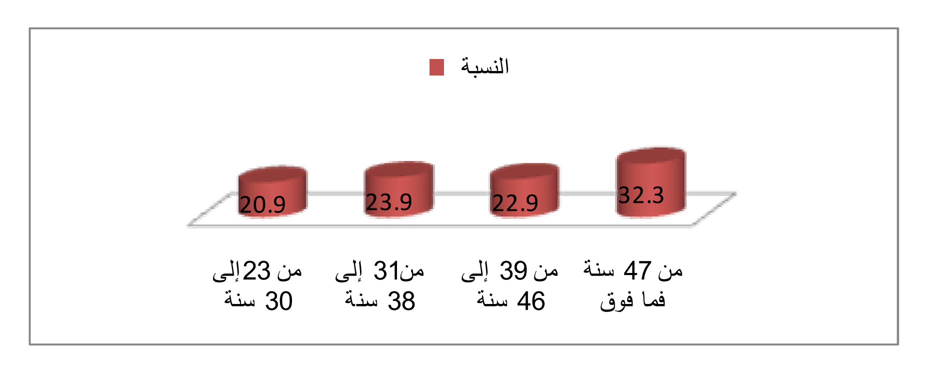
تحليل نتائج استمارة المعلمين

استعمال وسائل الإعلام المختلفة

جدول رقم 45 : يوضح توزيع العينة حسب السن.

التكرار والنسبة / السن	التكرار	النسبة
من 23 إلى 30 سنة	84	20.9
من 31 إلى 38 سنة	96	23.9
من 39 إلى 46 سنة	92	22.9
من 47 سنة فما فوق	130	32.3
المجموع	402	100

الشكل رقم 38 : يوضح توزيع العينة حسب السن



يبين هذا الجدول أن توزيع السن لأفراد العينة جاء متفاوتا في النسب، إذ بلغت نسبة المعلمين الذين يفوق سنهم 47 سنة 32.3 %، في حين بلغت نسبة المعلمين التي تتراوح أعمارهم من 31 إلى 38 سنة 23.9 % ونسبة 22.9 % للمعلمين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 39 إلى 46 سنة وأما النسبة

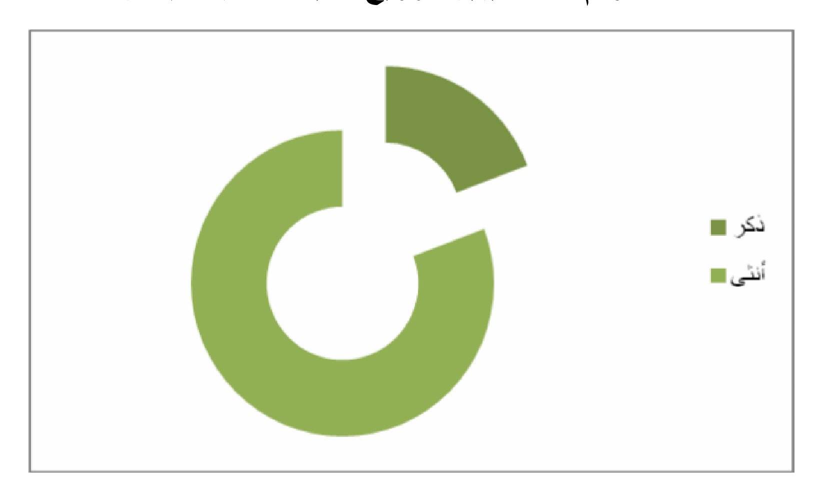
المتبقية والمقدرة ب 20.9 % فهي تخص المعلمين الذين تتراوح أعمارهم من 23 إلى 30 سنة .

وعليه نلاحظ أن أغلبية المعلمين التي شملتهم الدراسة لديهم أقدمية في سلك التعليم ومنهم من درس في الطورين الابتدائي والمتوسط .

جدول رقم 46 : يبين توزيع العينة حسب الجنس.

التكرار والنسبة / الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	77	19.2
أنثى	325	80.8
المجموع	402	100

الشكل رقم 39 : يبين توزيع العينة حسب الجنس

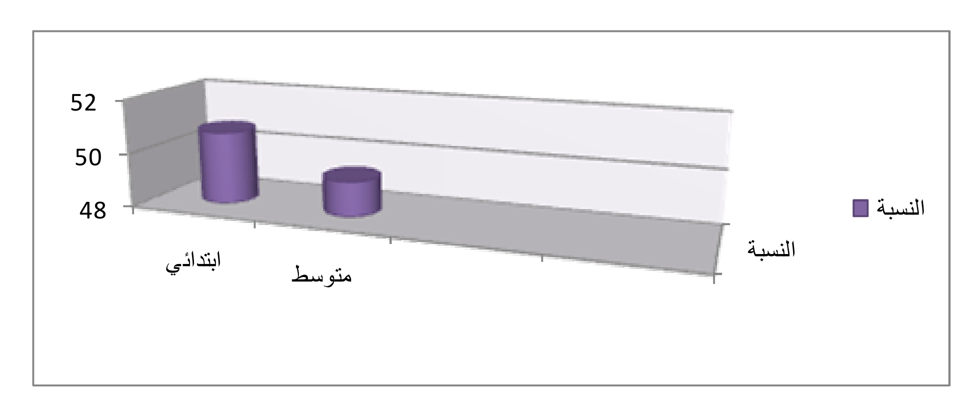


يتجلى لنا من خلال هذا الجدول أن أغلبية المعلمين هم من الإناث بنسبة 80.8 % مقابل 19.2 % فقط للذكور وهذا مرده في اعتقادنا إلى طبيعة سلك التعليم الذي يقدم حظوظا أكبر للإناث في التوظيف عن الذكور .

جدول 47 : يبين توزيع العينة حسب طور التدريس

التكرار والنسبة / طور التدريس	التكرار	النسبة
ابتدائي	204	50.7
متوسط	198	49.3
المجموع	402	100

الشكل رقم 40 : يبين توزيع العينة حسب طور التدريس

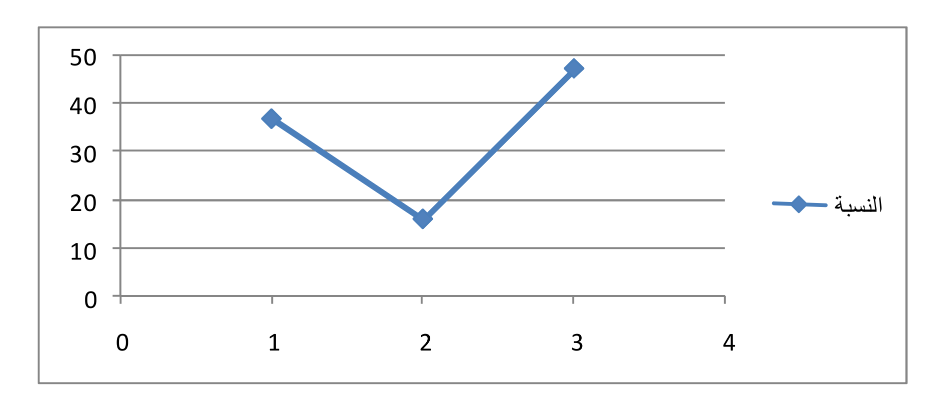


يكشف لنا هذا الجدول توزيع عينة الدراسة حسب الطور التعليمي، إذ بلغ عدد المعلمين في الطور الابتدائي 204 مفردة أي ما يقابل نسبة 50.7 % و198 مفردة في الطور المتوسط أي ما يعادل نسبة 49.3 % . للإشارة فأننا وزعنا 204 استمارة للمتوسط واسترجعنا 198 استمارة فقط .

جدول رقم 48 :يوضح اقتناء الجرائد عند المعلمين

التكرار والنسبة / شراء الجريدة	التكرار	النسبة
نعم	148	36.8
لا	64	15.9
أحيانا	190	47.3
المجموع	402	100

الشكل رقم 41: يبين توزيع العينة حسب طور التدريس

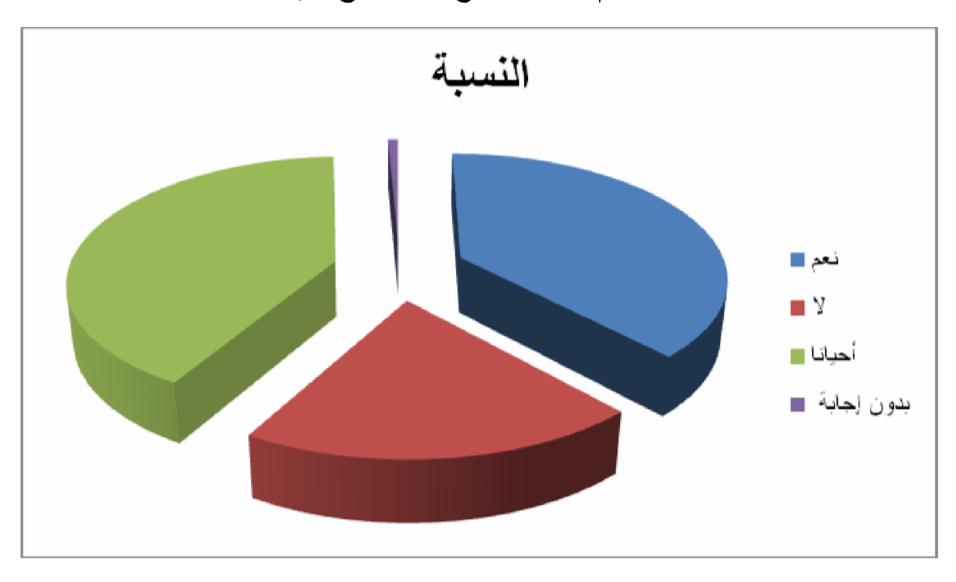


يبين الجدول أعلاه أن 47.3 % من المعلمين يقتنون الجرائد أحيانا في حين 36.8 % من يقرؤونها بصفة دائمة و15.9 % ممن لا يشترونها .ويمكن إرجاع هذه النسب إلى تراجع نسبة مقروئية الجرائد بسب منافسة كل من التلفزيون والانترنيت لها من جهة ومن جهة أخرى عامل مصداقية الجرائد التي يبدو أنها تراجعت كثيرا لدى القراء .

جدول رقم 49:يوضح الاستماع للإذاعة

التكرار والنسبة / الاستماع للإذاعة	التكرار	النسبة
نعم	153	38.1
لا	81	20.1
أحيانا	165	41
بدون إجابة	3	0.7
المجموع	402	100

الشكل رقم 42:يوضح الاستماع للإذاعة

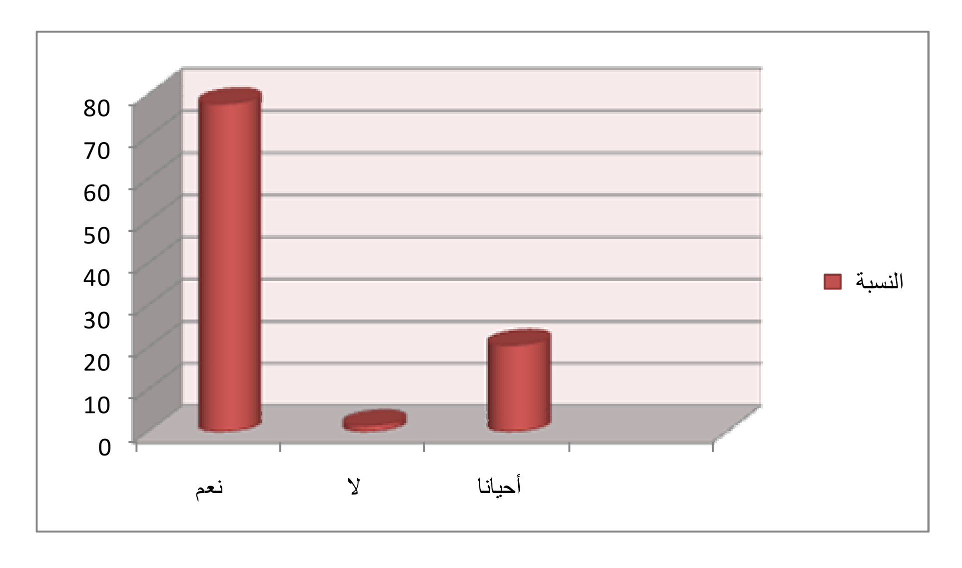


نلاحظ من خلال الجدول الماثل أمامنا أن عينة الدراسة تستمع أحيانا إلى الإذاعة بنسبة 41 % و38.1 % للذين يستمعون لها بشكل دائم . 20.1 % ممن لا يستمعون لها.

جدول رقم 50 : يوضح مشاهدة التلفزيون

التكرار والنسبة / مشاهدة التلفزيون	التكرار	النسبة
نعم	313	77.9
لا	6	1.5
أحيانا	83	20.6
المجموع	402	100

الشكل رقم 43 : يوضح مشاهدة التلفزيون

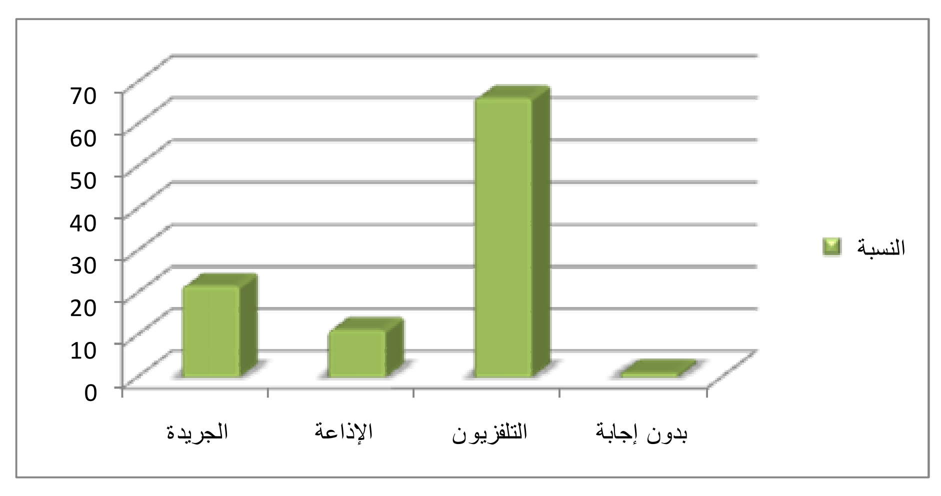


خلافا لما سبق من معطيات في الجدولين السابقين نجد أن أغلبية أفراد العينة يشاهدون التلفزيون بنسبة 77.9 % كأعلى نسبة تليها نسبة 20.6 % ممن يشاهدونه أحيانا و1.5 % فقط للذين لا يشاهدون التلفزيون .ويمكن أن نستنتج أن التلفزيون ما يزال محتفظا بمكانته في استقطاب المشاهدين رغم منافسة الانترنيت له .كما أن ثقافة الصوت والصورة هي المسيطرة على أنماط استعمال وسائل الإعلام المختلفة في الجزائر.

جدول رقم 51 : الوسيلة التي يثق المعلم بمعلوماتها أكثر.

الوسيلة التي يثق بها / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
الجريدة	87	21.6
الإذاعة	45	11.2
التلفزيون	266	66.2
بدون إجابة	4	1
المجموع	402	100

الشكل رقم 44 : الوسيلة التي يثق الأستاذ بمعلوماتها أكثر

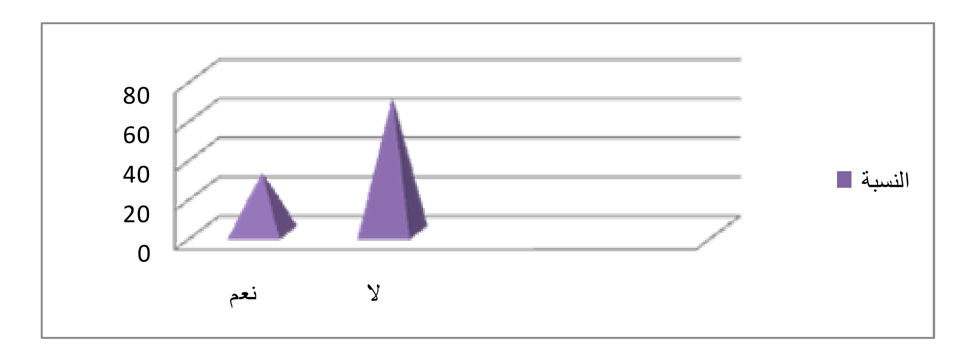


يؤكد هذا الجدول سابقه رقم 50، إذ يتضح لنا أن ثلثي المعلمين يثقون بالمعلومات التي يبثها التلفزيون أي بنسبة 66.2 %، في حين استحوذت الجريدة على نسبة ثقة قدرت ب 21.6 % وجاءت الإذاعة في أخر الترتيب بنسبة 11.2%

جدول رقم 52 :يوضح استخدام الدعائم السمعية البصرية في شرح الدروس.

التكرار والنسبة / الاستخدام	التكرار	النسبة
نعم	124	30.8
لا	278	69.2
المجموع	402	100

الشكل رقم 45: يوضح استخدام الدعائم السمعية البصرية في شرح الدروس



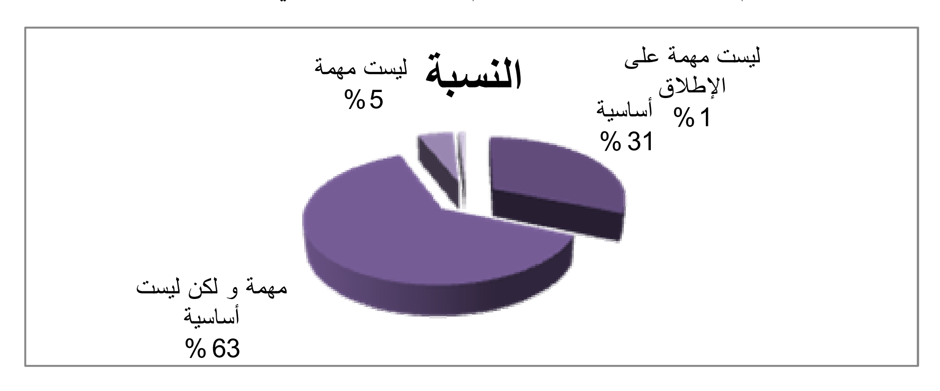
يكشف الجدول رقم52 أن نسبة 69.2 % من معلمي الطورين لا يستعملون الدعائم السمعية البصرية في شرح الدروس .مقابل 30.8 % فقط ممن يستعملونها وهذا في إطار اجتهاد شخصي للمعلم من خلال مثلا إحضار أجهزة بث سمعية بصرية مثل Data showأو DVD لشرح دروس علمية

أو أشرطة وثائقية عن الحيوانات. وهذا يدل على افتقار المدرسة الجزائرية لهذا النوع من الممارسات والنشاطات .

جدول رقم 53 :يبين مدى أهمية الدعائم السمعية البصرية في طريقة التدريس.

التكرار والنسبة / أهمية الدعائم السمعية البصرية	التكرار	النسبة
أساسية	126	31.3
مهمة ولكن ليست أساسية	252	62.7
ليست مهمة	20	5
ليست مهمة على الإطلاق	4	1
المجموع	402	100

الشكل رقم 46 :يبين مدى أهمية الدعائم السمعية البصرية في طريقة التدريس



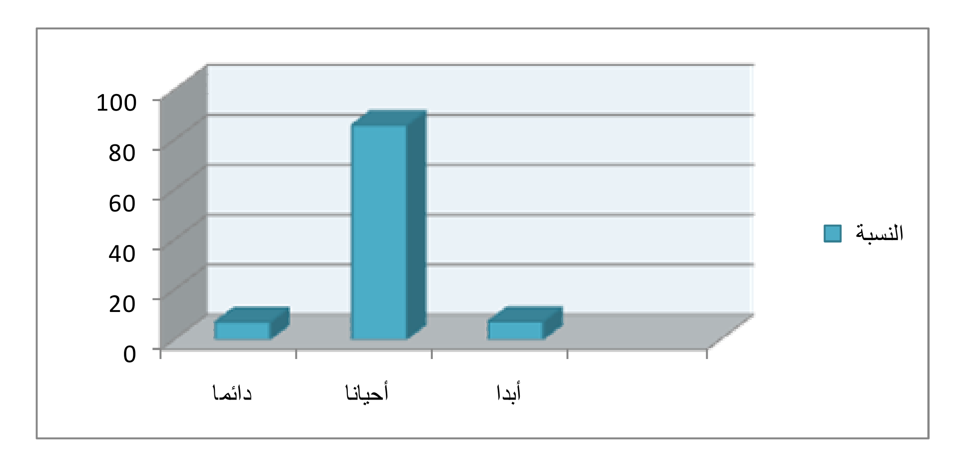
ترى نسبة 62.7 % من المعلمين أن استخدام الدعائم السمعية البصرية مهم ولكنه غير أساسي في طريقة التدريس في حين نجد نسبة 31.3 % منهم يعتقدون أنها أساسية وهذا لتسهيلها عملية الفهم وتدعيم الجوانب النظرية بأمثلة

تطبيقية لدى التلميذ حسب أقوال بعض المعلمين.كما ترى نسبة 5% من المعلمين أنها ليست مهمة بحجة أنها تضيع وقت الحصة الذي عادة ما يكون غير كاف لإتمام الدرس أو حتى المقرر السنوي.أما النسبة المتبقية وهي 1 % فتعتبرها غير مهمة على الإطلاق لأنها لا تقدم قيمة إضافية لطريقة التدريس .

جدول رقم 54 : يوضح مناقشة المعلم لبرامج التلفزيون مع التلاميذ .

التكرار والنسبة / مناقشة البرامج	التكرار	النسبة
دائما	28	7
أحيانا	345	85.8
أبدا	29	7.2
المجموع	402	100

الشكل رقم 47 : يوضح مناقشة الأستاذ لبرامج التلفزيون مع التلاميذ .



في سؤال موجه للمعلم حول ما إذا كان يفتح نقاشا مع التلاميذ حول بعض برامج التلفزيون، استنتجنا أن 85.8 % نسبة من يفتحون النقاش أحيانا ويتزامن هذا عادة مع حصول أحداثا مهمة على الساحة الوطنية أو فيما تعلق

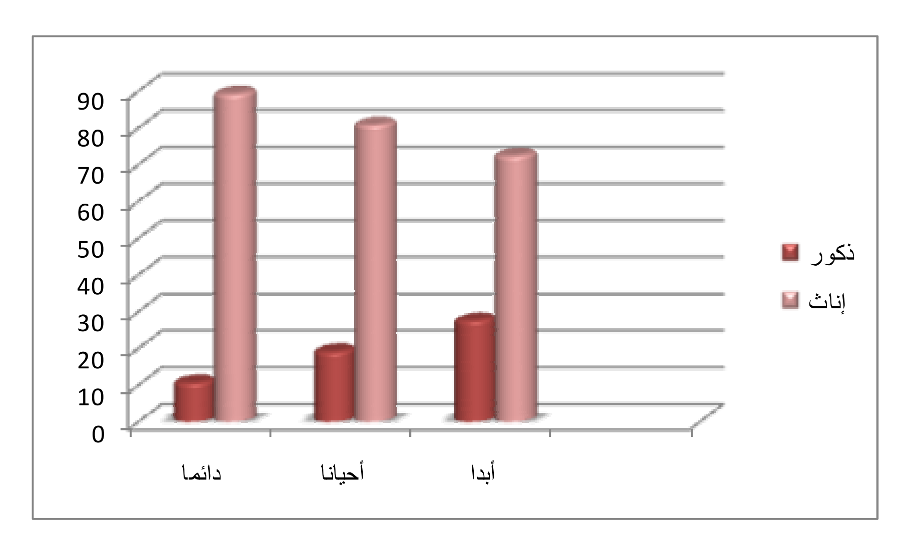
بالاكتشافات الحديثة في مجال العلوم أو التكنولوجيا حسب رأي بعض المعلمين .في حين نجد نسب 7.2 % ممن لا يفتحون أبدا النقاش مع التلاميذ وكما صرح البعض أن فتح النقاش يؤدي إلى إحداث فوضى في القسم كما أن التلميذ في هذا السن لا يحسن أسلوب النقاش.

إنّ نسبة 7 % من المعلمين يفسحون المجال للنقاش بصفة دائمة فبحسبهم يقرب هذا النقاش العلاقة بين المعلم والتلميذ مما يثري رصيد التلميذ المعرفي .

جدول رقم 55 : يبين مناقشة المعلم لبرامج التلفزيون مع التلاميذ .حسب متغير الجنس .

هل يفتح نقاشا مع التلاميذ حول برامج التلفزيون	جنس العينة				p
	ذكور		إناث		
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	
دائما	3	10.7	25	89.3	0.27
أحيانا	66	19.1	279	80.9	
أبدا	8	27.6	21	72.4	
المجموع	77	19.2	325	80.8	

الشكل رقم 48 : يبين مناقشة الأستاذ لبرامج التلفزيون مع التلاميذ .حسب متغير الجنس



نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 27.6 % من المعلمين ذكور لا يفتحون أبدا النقاش مع التلاميذ حول البرامج التلفزيونية. مقابل 19.1 % ممن يتناقشون أحيانا و10.7 % ممن يناقشون البرامج مع التلميذ بصفة دائمة.

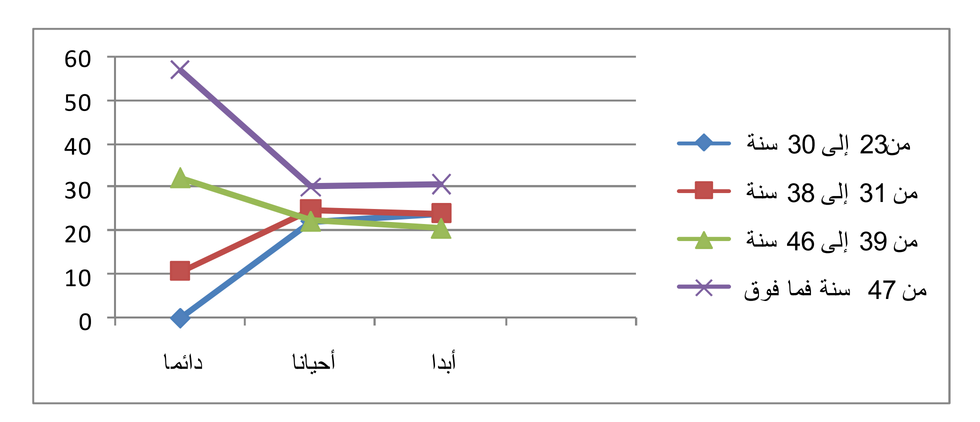
أما فئة الإناث فقد تبين أنها دائمة النقاش مع التلاميذ وبنسبة 89.3 % مقابل 80.98 % ممن يفعلن ذلك أحيانا .أما النسبة المتبقية أي 72.4 %فلا يفتحن النقاش أبدا مع التلاميذ حول البرامج التلفزيونية .

جدول رقم 56 : يبين مناقشة المعلم لبرامج التلفزيون مع التلاميذ

حسب متغير السن

هل يفتح نقاشا مع التلاميذ حول برامج التلفزيون	سن العينة								p
	من 23إلى30سنة		من31إلى38 سنة		من39إلى 46سنة		من47 سنة فما فوق		
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	0.01
دائما	00	00	3	10.7	9	32.1	16	57.1	
أحيانا	77	22.3	86	24.9	77	22.3	105	30.4	
أبدا	7	24.1	7	24.1	6	20.7	9	31	
المجموع	84	20.9	96	23.9	92	22.9	130	32.3	

الشكل رقم 49 : يبين مناقشة الأستاذ لبرامج التلفزيون مع التلاميذ حسب متغير السن



يوضح هذا الجدول مدى علاقة سن المعلم وخبرته المهنية بمدى انفتاحه على مناقشة البرامج أو عدمها، فقد تبين أن 57.1 % من معلمي فئة السن من 47 سنة فما فوق يفتحون النقاش مع التلاميذ بصفة دائمة، وهذا مرده في اعتقادنا إلى عامل الخبرة وقدرة المعلم في التحكم في التلاميذ أثناء النقاش وربما ثقة التلاميذ في معلومات معلم هذه الفئة العمرية .في حين نسجل نسبة 24.1 % من المعلمين الذين لا يناقشون التلاميذ أبدا والمنتمون إلى فئة السن من 23 إلى 30 سنة .

أما فئة السن من 31 إلى 38 سنة نجدهم يناقشون أحيانا وبنسبة 24.9 %.كما نجد فئة السن من 39 إلى 46 سنة تميل أكثر إلى المناقشة الدائمة مع التلاميذ.

يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة فيما تعلق باستعداد المعلم لفتح نقاشات مع التلاميذ حول برامج التلفزيون .

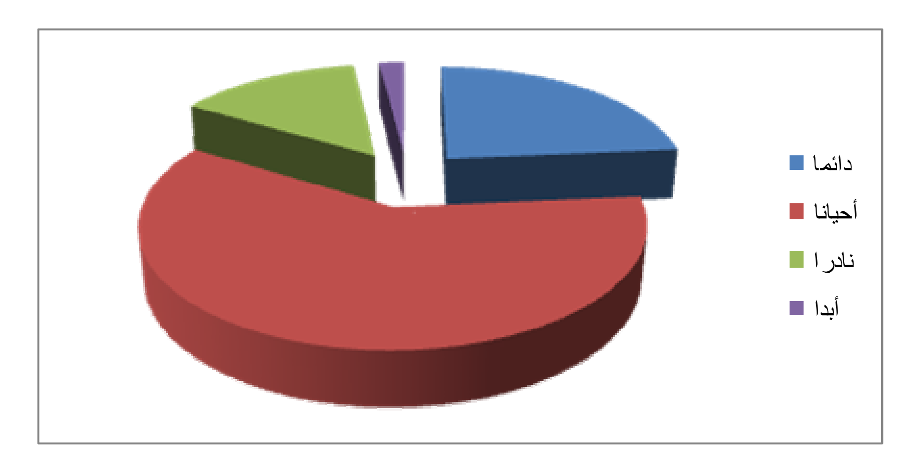
ومنه نستنتج أن لمتغير سن المعلم وخبرته المهنية تأثير على قابليته لفتح النقاش داخل القسم .

جدول رقم 57 : يبين مدى نصح المعلم التلاميذ بمتابعة برامج معينة

.

النصح بالمتابعة / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
دائما	95	23.6
أحيانا	241	60
نادرا	58	14.4
أبدا	8	2
المجموع	402	100

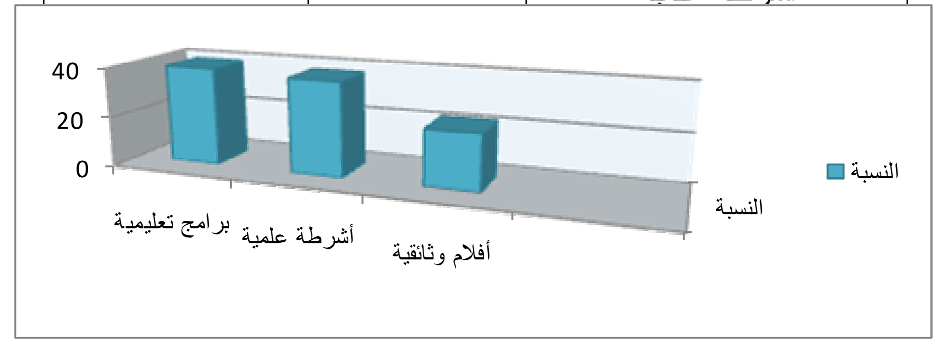
الشكل رقم 50 : يبين مدى نصح المعلم التلاميذ بمتابعة برامج معينة



يميل 60 % من المعلمين إلى نصح التلاميذ أحيانا لمتابعة برامج مفيدة في فهم الدروس.مقابل 23.6 % ممن ينصحونهم بشكل دائم و14.4 %من المعلمين نجدهم نادرا ما ينصحون تلاميذهم بالمتابعة . وأخيرا 2 % ممن لا ينصحون أبدا بالمتابعة.

جدول رقم 58:يبين طبيعة هذه البرامج

التكرار والنسبة / طبيعة البرامج	التكرار	النسبة
برامج تعليمية	228	39.51
أشرطة علمية	219	37.95

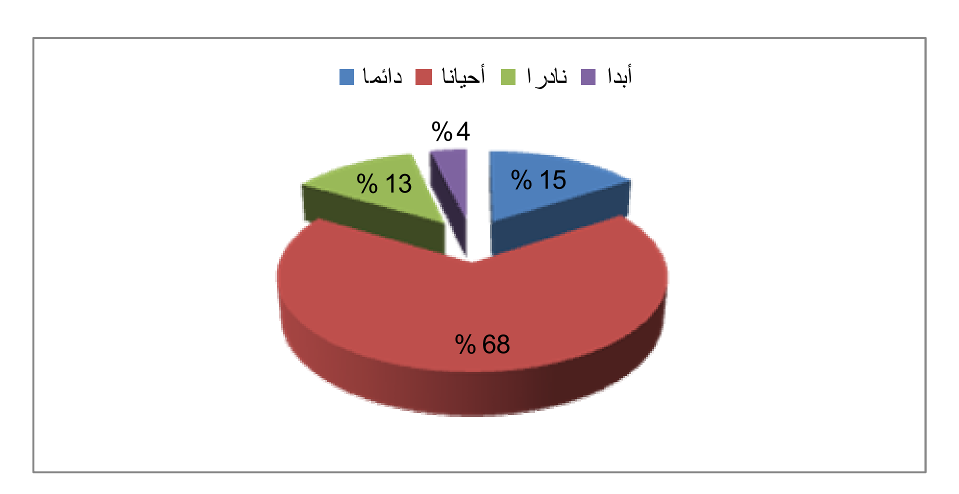


يتبين من معطيات هذا الجدول أن أكثر البرامج التي ينصح بها المعلمون بمتابعتها هي البرامج التعليمية بنسبة 39.51 % وحسب بعض المعلمين تتطرق هذه البرامج إلى تعليم اللغات الأجنبية والقواعد اللغوية مثل الرسوم المتحركة والأفلام، لتعويد الطفل على التكلم بطلاقة اللغة الانجليزية والفرنسية التي تعرف عجزا في عدد المؤطرين .تليها نسبة 37.95 % للأشرطة العلمية التي تمكن التلميذ من التطلع على آخر المخترعات والاكتشافات العلمية والتكنولوجية والتعرف على عالم الكائنات الحية ومختلف الثقافات العالمية في شتى المجالات .أما الأفلام الوثائقية فقد سجلت نسبة 22.53 % من المواضيع التي ينصح المعلمون بمتابعتها لإثراء رصيد التلميذ بالمعلومات التاريخية والدينية خاصة.

جدول رقم 59 : يوضح مدى مناقشة التلاميذ للموضوعات التي تلقوها من التلفزيون.

التكرار والنسبة / التحدث حول مواضيع تلفزيونية	التكرار	النسبة
دائما	63	15.7
أحيانا	273	67.9
نادرا	51	12.7
أبدا	15	3.7
المجموع	**402**	**100**

الشكل رقم 52 : يوضح مدى مناقشة التلاميذ للموضوعات التي تلقوها من التلفزيون.



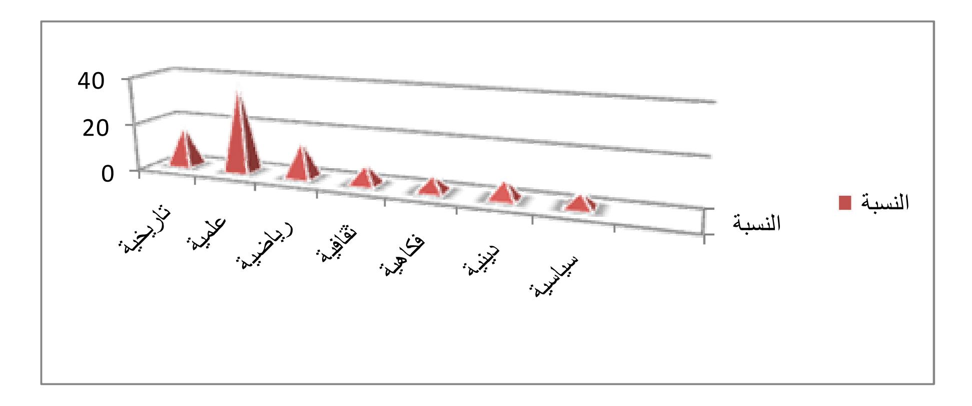
نحاول من خلال هذا الجدول معرفة ما إذا كان التلميذ يتحدث مع المعلم عن مواضيع تحصل عليها من خلال تعرضه للتلفزيون. بحيث كشفت الأرقام أن 67.9 % من التلاميذ يتحدثون أحيانا عن هذه المواضيع في حين نجد نسبة

15.7 % ممن يفعلون ذلك دائما . و 12.7 % منهم نادرا ما يتحدثون عن هذه المواضيع .

جدول رقم 60 : يبين نوع المواضيع التي يتحدث حولها التلاميذ

التكرار والنسبة / نوع المواضيع	التكرار	النسبة
تاريخية	103	17.34
علمية	229	38.55
رياضية	92	15.49
ثقافية	49	8.25
فكاهية	38	6.40
دينية	48	8.08
سياسية	35	5.89
المجموع	594	100

الشكل رقم 53: يبين نوع المواضيع التي يتحدث حولها التلاميذ



تمثل المواضيع العلمية نسبة 38.55 % من مجمل المواضيع التي يتحث فيها التلاميذ مع المعلمين وهي أكبر نسبة، تليها المواضيع التاريخية في المرتبة الثانية بنسبة 17.34 % و15.49 % للمواضيع الرياضية .أما المواضيع الأخرى فنجد نسبة 8.25% للمواضيع الثقافية و8.08 %للدينية و6.40 % نسبة المواضيع الفكاهية وفي الأخير 5.89 % نسبة المواضيع السياسية .

نلاحظ أن هذا الترتيب يتوافق مع طبيعة المواضيع التي ينصح المعلم بمتابعتها مما يعني أن التلفزيون يوفر فرصا أكثر للتواصل بين المعلم والتلميذ، لذلك يجب الاستثمار في هذا الخصوص لتوفير مضامين جادة ومفيدة للطفل يؤطرها الأستاذ من أجل تعليم فعال .

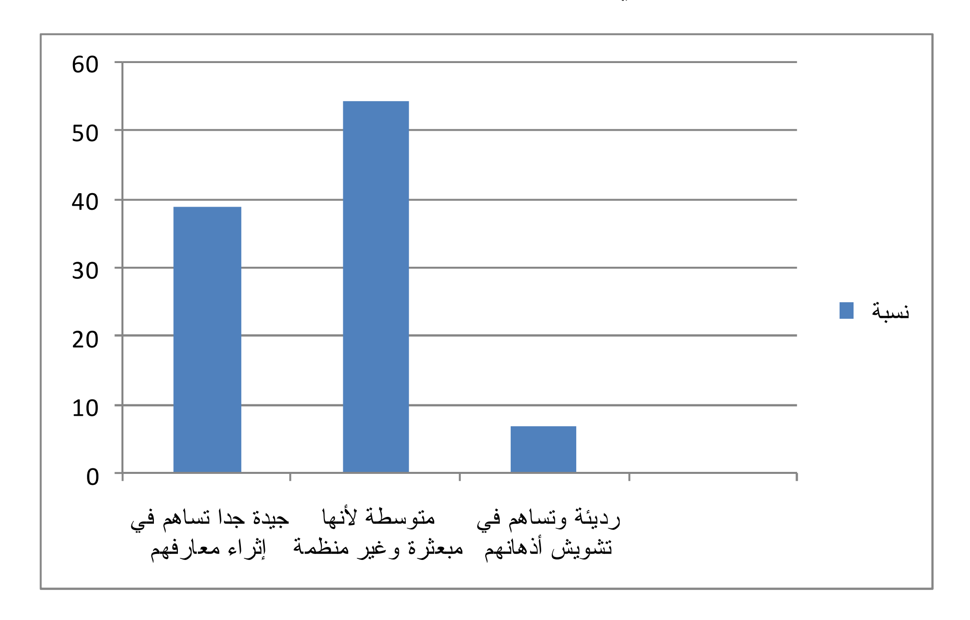
جدول رقم 61 : يبين تقييم المعلم للمعلومات

التي يتحصل عليها التلميذ من التلفزيون

التكرار والنسبة / تقييم المعلومات	التكرار	النسبة
جيدة جدا تساهم في إثراء معارفهم	156	38.8
متوسطة لأنها مبعثرة وغير منظمة	219	54.5
رديئة وتساهم في تشويش أذهانهم	27	6.7
المجموع	402	100

الشكل رقم 54 : يبين تقييم المعلم للمعلومات

التي يتحصل عليها التلميذ من التلفزيون

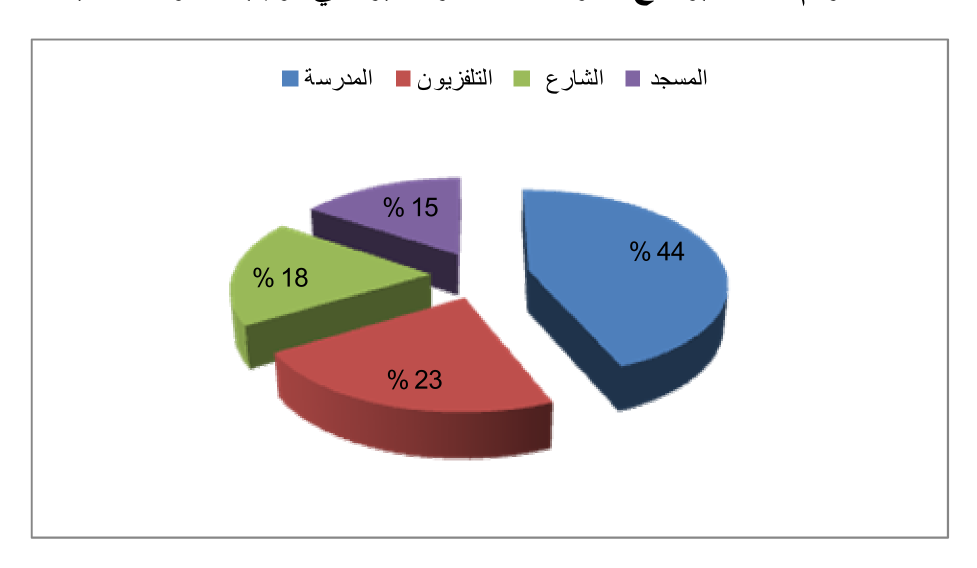


بالرغم من مطالبة المعلم تلميذه بمتابعة برامج معينة يراها مفيدة في تحصيله العلمي إلا أن أغلبية المعلمين يرون أن هذه المعلومات التي يتحصل عليها التلميذ من التلفزيون متوسطة لأنها مبعثرة وغير منظمة بنسبة 54.5 %، في حين تحكم نسبة 38.8 % من المعلمين عليها بأنها جيدة جدا وتساهم في إثراء معارفهم المختلفة .أما النسبة المتبقية وهي 6.7 % ترى أنها رديئة تساهم في تشويش أذهان التلاميذ .

جدول رقم 62 : يوضح المؤسسة الأكثر تأثيرا في توجيه سلوك التلميذ

التكرار والنسبة / المؤسسة الأكثر تأثيرا	التكرار	النسبة
المدرسة	302	43.70
التلفزيون	156	22.58
الشارع	126	18.23
المسجد	107	15.48
المجموع	691	100

الشكل رقم 55 : يوضح المؤسسة الأكثر تأثيرا في توجيه سلوك التلميذ

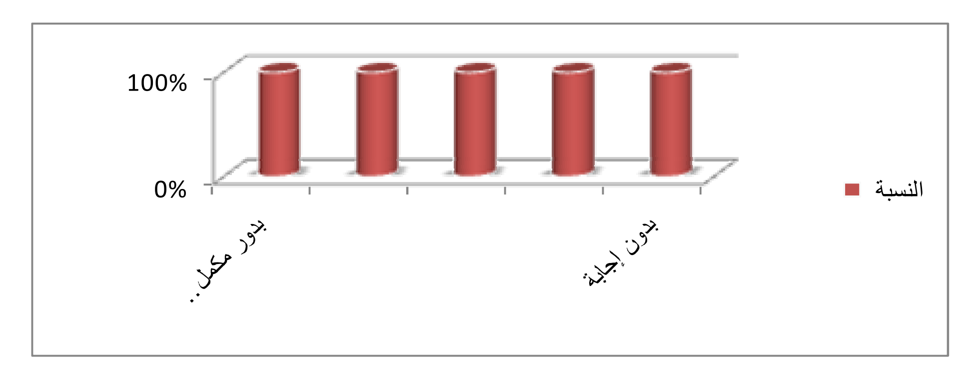


يحاول هذا الجدول رصد مختلف أراء المعلمين حول المؤسسات التي تتدخل في تنشئة الطفل أو التلميذ، وبينت النتائج أن المدرسة هي المؤسسة الأكثر تأثيرا في توجيه سلوك الطفل بنسبة 43.70 %،يليها التلفزيون بنسبة 22.58 % ويأتي الشارع في المرتبة الثالثة بنسبة 18.23 % وفي المرتبة الأخيرة المسجد بنسبة 15.48 % .تعتبر هذه النتائج جد منطقية في اعتقادنا، لأن الطفل يقضي معظم أوقاته في المدرسة ولكن هذا لا ينفي تأثير التلفزيون على سلوك الطفل وتوجيهه الأمر الذي يتطلب تعاونا جادا بين هاتين المؤسستين الاجتماعيتين لتنشئة الطفل بشكل جيد.

جدول رقم 63 : يبين الدور الذي يقوم به التلفزيون حسب المعلمين .

التكرار والنسبة / دور التلفزيون	التكرار	النسبة
مكمل لدور المدرسة في التنشئة الاجتماعية للطفل	149	37.1
موازي لما تقوم به المدرسة	65	16.2
مناقض لما تقوم به المدرسة	57	14.2
مختلف لما تقوم به المدرسة	127	31.6
بدون إجابة	4	1
المجموع	402	100

الشكل رقم 56 : يبين الدور الذي يقوم به التلفزيون حسب المعلمين

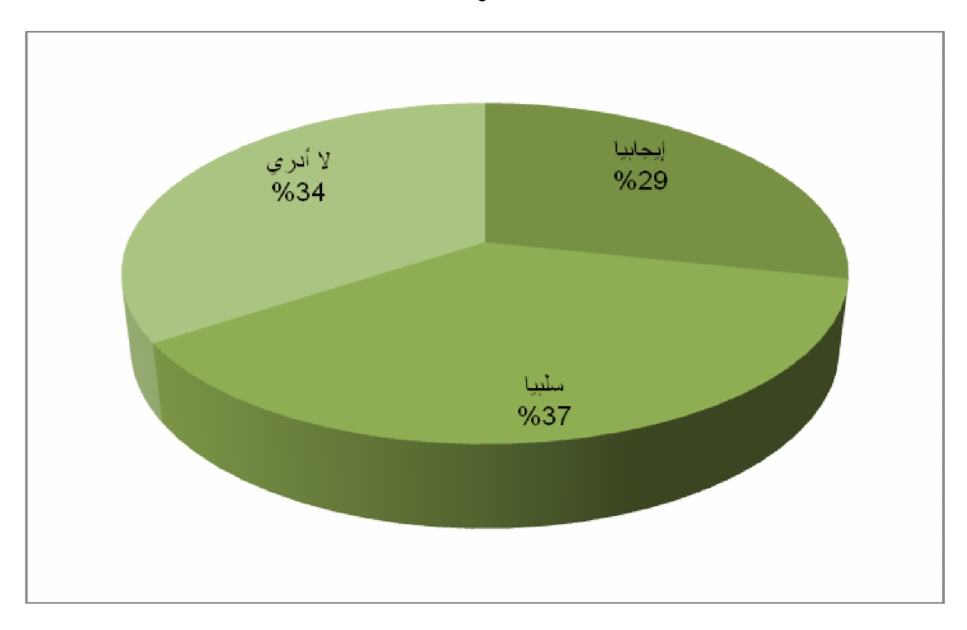


يضيف هذا الجدول إلى سابقه رقم 62 نسبة من الأهمية والدقة، كونه يبين دور التلفزيون في العملية التربوية حسب المعلمين، إذ يرى المعلمون أن التلفزيون يؤدي دورا مكملا لما تقوم به المدرسة من تنشئة اجتماعية للطفل وهذا بنسبة37.1% في حين نجد نسبة 31.6 % من المعلمين يعتقدون أن التلفزيون يقوم بدور مختلف لما تقوم به المدرسة كما نسجل 16.2 % نسبة من يرون بأنه يقوم بدور موازي و14.2 % ممن يرون أن التلفزيون يؤدي دورا مناقضا للمدرسة.

جدول رقم 64 :يبين مدى تأثير التلفزيون في الدور التربوي الذي تقوم به المدرسة

التكرار والنسبة / تأثير التلفزيون في الدور التربوي للمدرسة.	التكرار	النسبة
ايجابيا	114	28.4
سلبيا	150	37.3
لا أدري	138	34.3
المجموع	402	100

الشكل رقم 57 :يبين مدى تأثير التلفزيون في الدور التربوي الذي تقوم به المدرسة



يبين هذا الجدول أنه بالرغم من إقرار المعلمين بالدور المكمل الذي يقوم به التلفزيون للمدرسة إلا أن نظرة المدرسين تبقى سلبية نحو التلفزيون كوسيلة لتوجيه سلوك الطفل التلميذ، وهذا ما كشفت عنه أرقام الجدول الماثل أمامنا، بحيث يعتقد 37.3 % من المعلمين أن التلفزيون يؤثر سلبيا في الدور الذي تؤديه المدرسة .في حين فضل 34.3 % الإجابة بلا أدري في هذا الخصوص . أما الذين يرون أنه يؤثر إيجابا بلغت نسبتهم 28.4 % .

تؤكد هذه الأرقام ما تطرقنا إليه في الفصل الثالث من القسم النظري من الدراسة والذي كشف عن التنافس الشرس والمكشوف بين النظامين التربوي والإعلامي والذي نجم عنه ميلاد تناقضات خطيرة في طرق تفكير الفرد، ومما يعزز هذا التنافر عدم إيمان بعض المدرسين بجدوى تدريس مادة

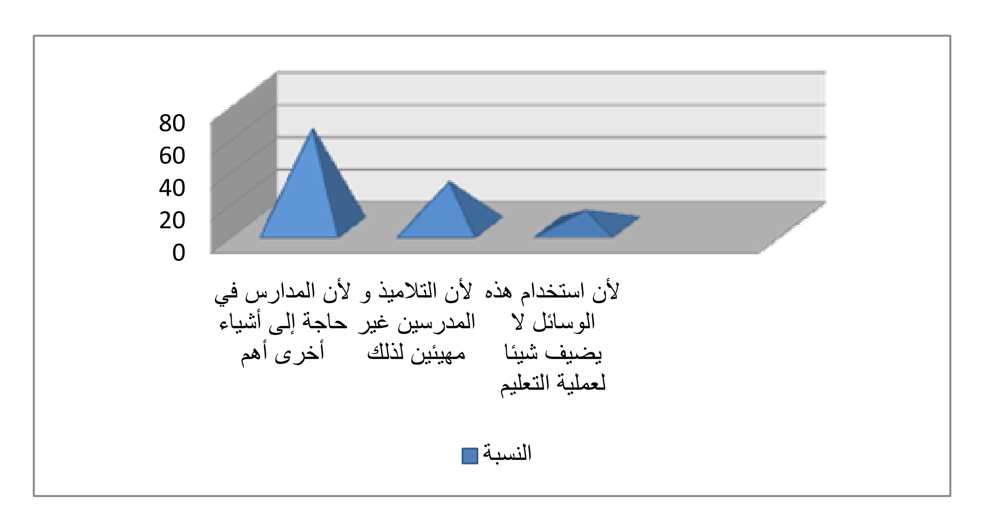
التربية الإعلامية في المدارس بسبب عدم تحمسهم لإضافة نشاطات تربوية أخرى تثقل كاهلهم بالمتابعة والمراقبة.

ولكن رغم هذا التنافر بين المؤسسة التربوية والإعلامية. إلاّ أن كليهما يقومان بعملية اتصالية. ويساهمان في التنشئة الاجتماعية للطفل الذي يحتك ولمدة طويلة بهما وهذا ما أكده الجدول رقم 63 .

جدول رقم 65 : يبين سبب عدم استعمال محتويات التلفزيون داخل قاعات التدريس

سبب عدم الاستعمال / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
لأن المدارس في حاجة إلى أشياء أخرى أهم	250	61.27
لأن التلاميذ والمدرسين غير مهيئين لذلك	115	28.19
لأن استخدام هذه الوسائل لا يضيف شيئا لعملية التعليم	43	10.54
المجموع	408	100

الشكل رقم 58 : يبين سبب عدم استعمال محتويات التلفزيون داخل قاعات التدريس



يكشف هذا الجدول أسباب عدم استعمال محتويات التلفزيون داخل قاعات التدريس وهذا لمعرفة العقبات التي تواجه تطبيق التربية الإعلامية في المدرسة الجزائرية بحيث يرجع 61.27% من المعلمين سبب عدم استعمال محتويات التلفزيون في المدرسة إلى أن المدرسة في حاجة إلى أشياء أخرى أهم. ولأن التلاميذ والمدرسين غير مهيئين لذلك بنسبة 28.19 % . في حين يرجع 10.54 % من المعلمين سبب عدم الاستعانة إلى أن استخدامها لا يضيف شيئا لعملية التعليم .

ونستنتج مما سبق أن المدرسة الجزائرية غير مستعدة لتطبيق التربية الإعلامية على الصعيدين التقني أي من حيث توفير الوسائل التكنولوجية والبشرية أي نقص إن لم نقل انعدام المؤطرين في هذا المجال. لذلك فالتحدي سيكون كبيرا لتكريس التربية الإعلامية في المدرسة الجزائرية.

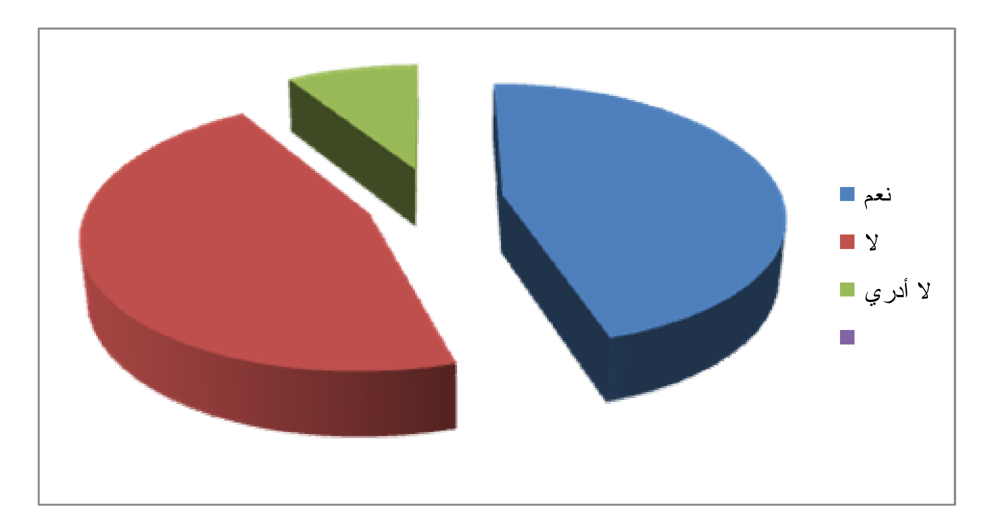
بسبب نقص الإمكانيات التقنية والتكنولوجية هو عائق كبير أمام تطبيق التربية الإعلامية في المدارس وهذا ينطبق مع دراسة Gina Serafen

وRobert Kubeyبحيث توصل الباحثان إلى أن قلة التجهيزات في المدارس هي من أهم المشاكل التي يؤكد عليها حوالي 90% من المعلمين حيث أن النقص في كاميرات الفيديو وتوصيلات الانترنيت وأجهزة التلفزيون يعيق تجسيد نشاطات التربية الإعلامية وهي مشاكل مرتبطة بالمدارس ونقص التمويل(1).

جدول رقم 66 : يبين ما إذا تغير دور المعلم مع انتشار التلفزيون

التكرار والنسبة تغير دور المعلم	التكرار	النسبة
نعم	182	45.3
لا	184	45.8
لا أدري	36	9
المجموع	402	100

الشكل رقم 59: يبين ما إذا تغير دور المعلم مع انتشار التلفزيون



(1) د/ سماح محمد الدسوقي،مرجع سابق .ص 38.

يوضح هذا الجدول أن 45.8 % من المعلمين يرون أن دورهم لم يتغير مع انتشار وسائل الإعلام وخاصة التلفزيون . هي نسبة متقاربة مع المعلمين الذين أجابوا بنعم بنسبة 45.3 %.في حين اكتفت نسبة 9 % بإجابة لا أدري .

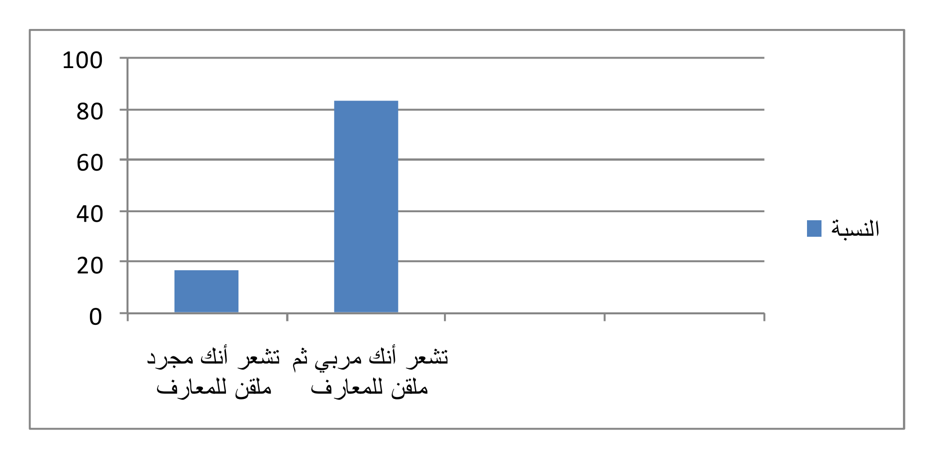
جدول رقم 67 : يبين دور المعلم اليوم

في ظل انتشار وسائل الإعلام خاصة التلفزيون

دور المعلم اليوم / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
تشعر أنك مجرد ملقن للمعارف	65	16.2
تشعر أنك مربي ثم ملقن للمعارف	337	83.8
المجموع	402	100

الشكل رقم 60 : يبين دور المعلم اليوم

في ظل انتشار وسائل الإعلام خاصة التلفزيون



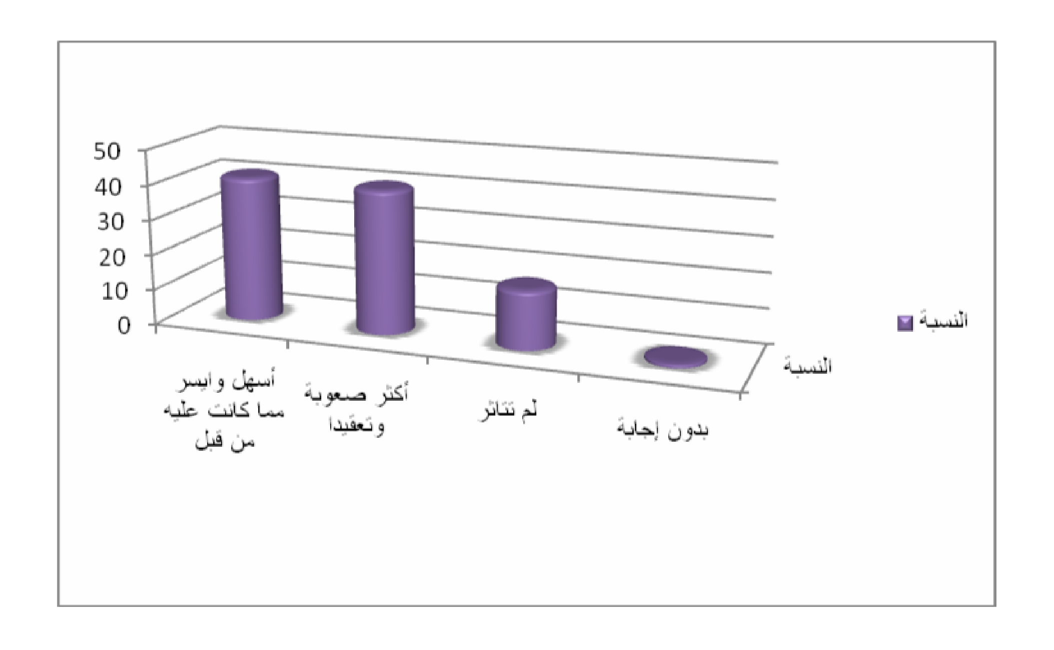
توضح أرقام هذا الجدول أن دور المعلم في ظل انتشار وسائل الإعلام خاصة التلفزيون يتمثل في التربية والتلقين للمعارف حسب 83.8 % من أفراد العينة في حين يرى 16.2 % من المعلمين أنهم مجرد ملقنين للمعارف .

وتشير هذه النتائج إلى أن المعلمين يثقون في الرسالة التي يؤدونها بشدة بحيث يظهر هذا التوجه في اعتقادنا إلى إصرار المدرسة على قيادتها للعملية التربوية للناشئة في ظل منافسة التلفزيون لها .

جدول رقم 68: يبين طبيعة مهمة التعليم في عصر انتشار التلفزيون.

التكرار والنسبة / مهمة التعليم أصبحت	التكرار	النسبة
أسهل وأيسر مما كانت عليه من قبل	166	41.3
أكثر صعوبة وتعقيدا	164	40.8
لم تتأثر	67	16.7
بدون إجابة	5	1.2
المجموع	402	100

الشكل رقم 61: يبين كيف أصبحت مهمة التعليم مع انتشار التلفزيون



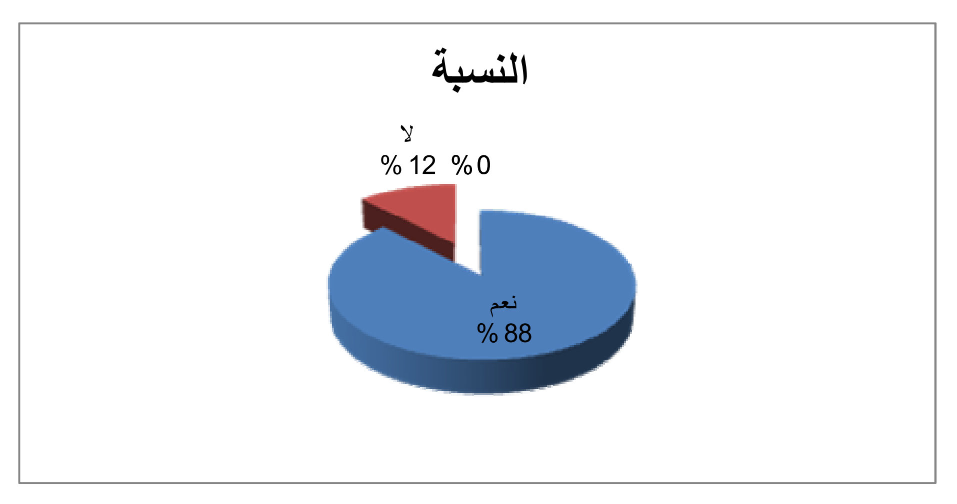
بالرغم من تمسك المعلمين بفكرة أنهم الوصي الرئيسي في العملية التربوية

والتثقيفية،إلا أنهم يرون أن مهمة التعليم قد أصبحت أسهل وأيسر مما كانت عليه من قبل وبنسبة 41.3 % وهذا بحكم أن التلفزيون قد يساهم في تلقين بعض المعارف لتلاميذ اليوم بشكل جذاب ومشوق قد يتجاوب معه التلميذ أكثر مما يفعل مع المعلم في القسم . في حين ترى نسبة 40.8 % من المعلمين أن مهمتهم أصبحت أكثر صعوبة وتعقيدا . ومرده في اعتقادنا إلى طبيعة المعلومات التي يستقيها التلميذ من التلفزيون التي عادة ما تكون متوسطة ومبعثرة حسب المعطيات المتحصل عليها في الجدول رقم 61 .أما نسبة 16.7 % من المعلمين يرون أنها لم تتأثر .

جدول رقم 69 : يوضح هل يمكن توفير تربية إعلامية في المدارس للتلاميذ

التكرار والنسبة / توفير تربية إعلامية	التكرار	النسبة
نعم	353	87.8
لا	49	12.2
المجموع	402	100

الشكل رقم 62 : يوضح هل يمكن توفير تربية إعلامية في المدارس للتلاميذ



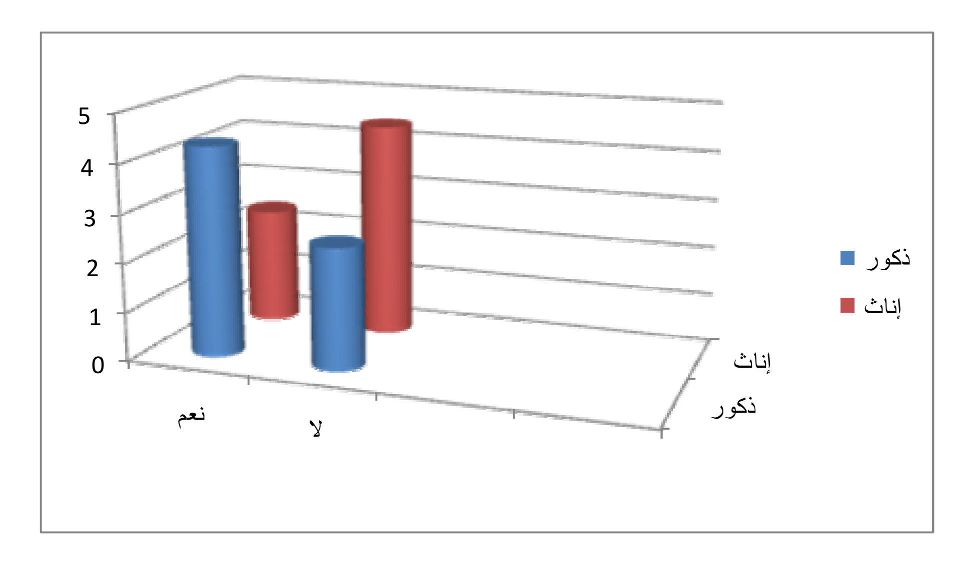
في ظل انتشار الوسائل الإعلامية وتداول المعلومات المتنوعة التي يتيحها التلفزيون للتلميذ الجزائري، يكشف لنا هذا الجدول رأي المعلم في إمكانية توفير تربية إعلامية في المدرسة الجزائرية .بحيث أجاب المعلمون بالأغلبية 87.8 % على نعم، أي يمكن توفير هذا النوع من التربية مقابل 12.2 % ممن أجابوا بلا.

جدول رقم 70 : يوضح هل يمكن توفير تربية إعلامية

في المدارس للتلاميذ حسب الجنس

هل يمكن توفير تربية إعلامية في المدارس	جنس العينة				مجموع التكرارات	p
	ذكور		إناث			
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة		
نعم	71	20.1	282	79.9	353	0.19
لا	6	12.2	43	87.8	49	
المجموع	77	19.2	325	80.8	402	

الشكل رقم 63 : يوضح هل يمكن توفير تربية إعلامية في المدارس للتلاميذ



يوضح هذا الجدول أن أغلبية إناث العينة والتي قدرت بنسبة 87.8 % لا ترى أنه من الممكن توفير تربية إعلامية في المدرسة الجزائرية مقابل 79.9 % ممن يوافقون على توفيرها.أما عند ذكور العينة نجد أن 20.1 % من مجموع نسبة الذكور والمقدرة بـــ19.2 % يوافقون على تطبيق التربية الإعلامية في المدرسة مقابل 12.2 % ممن أجابوا بالنفي .

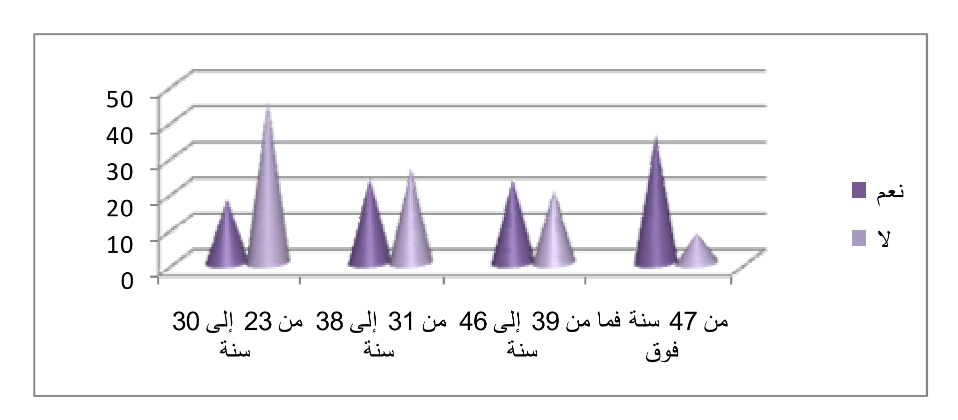
لا يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور وإناث مفردات العينة بخصوص إمكانية توفير التربية الإعلامية في المدرسة الجزائرية .

ومنه نستنتج أن متغير جنس المعلم ليس له تأثير بهذا الشأن.

جدول رقم 71 يوضح هل يمكن توفير تربية إعلامية في المدارس للتلاميذ حسب السن

هل يمكن توفير تربية إعلامية في المدارس	سن العينة								p
	من 23إلى30سنة		من31إلى38 سنة		من39إلى 46سنة		من47 سنة فما فوق		
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
نعم	62	17.6	83	23.5	82	23.2	126	35.7	0.00
لا	22	44.9	13	26.5	10	20.4	4	8.2	
المجموع	84	20.9	96	23.9	92	22.9	130	32.3	

الشكل رقم 64 يوضح هل يمكن توفير تربية إعلامية في المدارس للتلاميذ حسب السن



من خلال هذا الجدول يمكن ملاحظة نسبتين مختلفتين قد يكون لهما دلالة وهي أن 35.7 % من المعلمين الذين يتراوح سنهم من 47 فما فوق يرون أن توفير تربية إعلامية في المدرسة ممكن، في حين نجد هذه النسبة منخفضة عند فئة السن من 23 إلى 30 سنة بحيث قدرت ب 17.6 %، والملفت للانتباه في هذا الجدول أن هذه الفئة الشابة التي يتفوق أفرادها عن أمثالهم في الفئات العمرية الأخرى في نسبة احتكاكها بوسائل الإعلام المختلفة وعلى رأسها التلفزيون، نجدها تنفي إمكانية توفير وتطبيق تربية إعلامية في مدارس اليوم .

يظهر اختبار كا2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة بخصوص إمكانية توفير تربية إعلامية في المدرسة .

ومنه نستنتج أن لمتغير سن المعلم وخبرته المهنية تأثير على وجهة نظره بهذا الخصوص.

لذلك نعتقد أن الخبرة المهنية يجب أن يعول عليها من أجل تطبيق التربية الإعلامية في مدارس اليوم .

جدول رقم 72 : يوضح الشروط الواجب توفرها حتى تكون وسائل الإعلام سندا حقيقيا لعملية التعليم والتعلم.

التكرار والنسبة / الشروط الواجب توفرها	التكرار	النسبة
توفير الإمكانيات التقنية	121	22.62
توفير حصص لنشاطات خاصة ضمن البرنامج الدراسي	162	30.28
إدخال إصلاحات في العملية التربوية	252	47.10
المجموع	535	100

الشكل رقم 65 : يوضح الشروط الواجب توفرها

حتى تكون وسائل الإعلام سندا حقيقيا لعملية التعليم والتعلم



يوضح هذا الجدول أهمية رأي المعلمين لتحقيق التربية الإعلامية

وجعلها ممكنة بحيث يعتقد 47.10 % من المعلمين أنه يجب إدخال إصلاحات في العملية التربوية كشرط لتكون وسائل الإعلام سندا حقيقيا لعملية التعليم والتعلم .

وبنسبة 30.28 % من المعلمين على توفير حصص لنشاطات خاصة ضمن البرنامج الدراسي .في حين يكتفي 22.62 % من المعلمين بضرورة توفير الإمكانيات التقنية وهذا يتطابق مع ما توصلت إليه دراسة Roxana Morduchowicz التي أكدت على ضرورة تدريب المعلمين على برامج التربية الإعلامية لإعطاء دفعة جديدة لمنظومة التدريس وهذا من خلال إتاحة فترات زمنية ضمن المقرر الدراسي لممارسة نشاطات هذه التربية من قبل المعلمين وضرورة توفير تكوين خاص للمعلمين عن أسس هذه العملية(1).

لقد أثبتت التجارب جدوى التلفزيون كوسيلة مساعدة للمدرس في إيصال المعلومات

وإيضاحها للتلاميذ.بحيث دعمت وسائل الإعلام من حاسب آلي وأجهزة الفيديو أداء المدرس من خلال تسجيل الدرس وعرضه على المعلم من أجل تقييم ذاتي لأدائه داخل القسم . كما أن التلفزيون يساعد المعلم في زيادة فاعلية العملية التعليمية حيث أنه يقوم بدور مكمل لما يقوم به وذلك بإثراء درسه بمهارات فكرية ولغوية تزيد من حصيلة التلاميذ المعرفية. أي أن التلفزيون يقدم قيمة مضافة لعمل المدرس(2) .

---

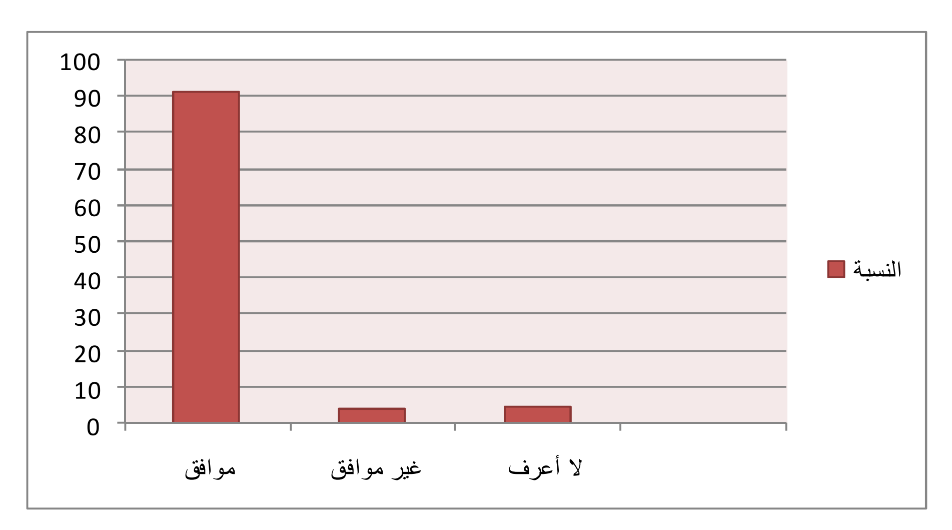
(1) Roxana Morduchowicz,**L'education aux medias en milieu défavorisé**, op.cit.pp 201-202.

(2) د/ السيد محمد شعلان،**التلفزيون التعليمي في عصر الأنفوميديا**،ط1،دار الكتاب الحديث: القاهرة .2011. ص 116-117-123.

جدول رقم 73 : يبين مدى مساعدة وسائل الإعلام للمعلم أو تعويضه

الوسائل تساعد ولا تعوض المعلم / التكرار والنسبة	التكرار	النسبة
موافق	367	91.3
غير موافق	16	4
لا أعرف	19	4.7
المجموع	402	100

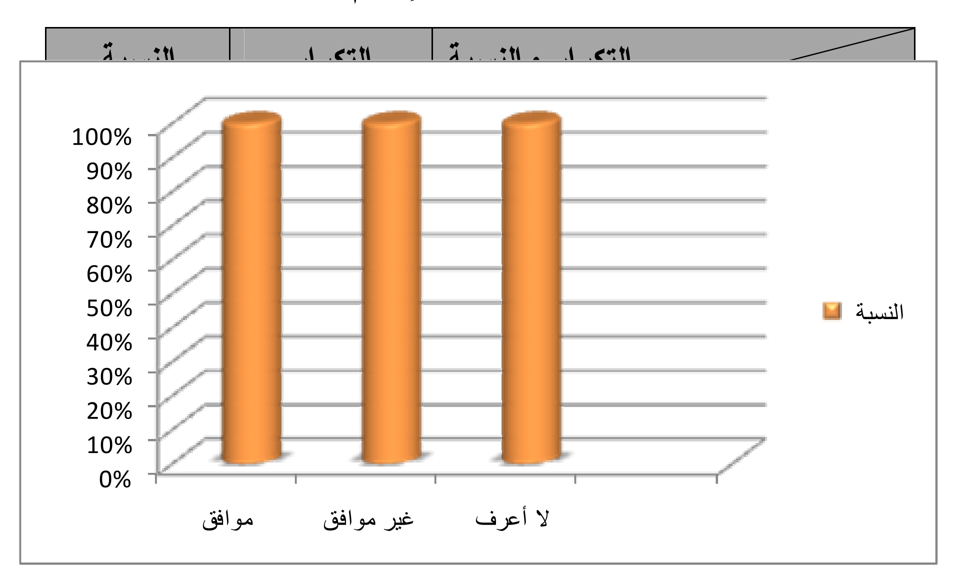
الشكل رقم 66 : يبين مدى مساعدة وسائل الإعلام للمعلم أو تعويضه



يبين هذا الجدول أن نسبة 91.3 % من المعلمين يوافقون على أن وسائل الإعلام تساعد المعلم ولكن لا تعوضه في حين لا توافق نسبة 4 % وفضلت نسبة 4.7% الإجابة بلا أعرف . نستنتج مما سبق أن هناك استعداد من

المعلمين لتطبيق التربية الإعلامية في المدرسة واستحسان لفكرة استخدام وسائل الإعلام في العملية التربوية.

جدول رقم 74 : يبين مدى كفاءة غالبية المعلمين في استخدامهم لوسائل الإعلام.

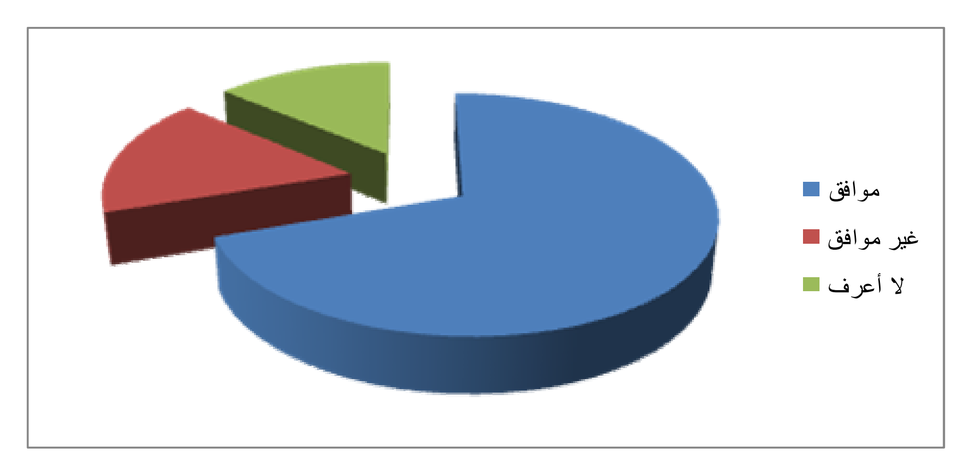


نلاحظ من خلال أرقام هذا الجدول أن من بين عقبات التربية الإعلامية في المدرسة الجزائرية عدم توفر المعلم أو المؤطر الكفء لتطبيقها وهذا ما أجمع عليها أغلب المعلمين بالموافقة وبنسبة 49.3 %، في حين نجد 34.1 % لا يوافقون على هذا الطرح ويرجعون عدم استخدام وسائل الإعلام داخل قاعات التدريس إلى ضيق الوقت أو لنقص الإمكانيات .كما اكتفى 16.7 % منهم بإجابة لا أعرف .

جدول رقم 75 : يبين ما إذا كانت مناقشة مضامين التلفزيون تساعد على التقريب بين المعلم والتلميذ .

التكرار والنسبة / المناقشة تساعد	التكرار	النسبة
موافق	280	69.7
غير موافق	67	16.7
لا أعرف	55	13.7
المجموع	402	100

الشكل رقم 68 : يبين ما إذا كانت مناقشة مضامين التلفزيون تساعد على التقريب بين المعلم والتلميذ



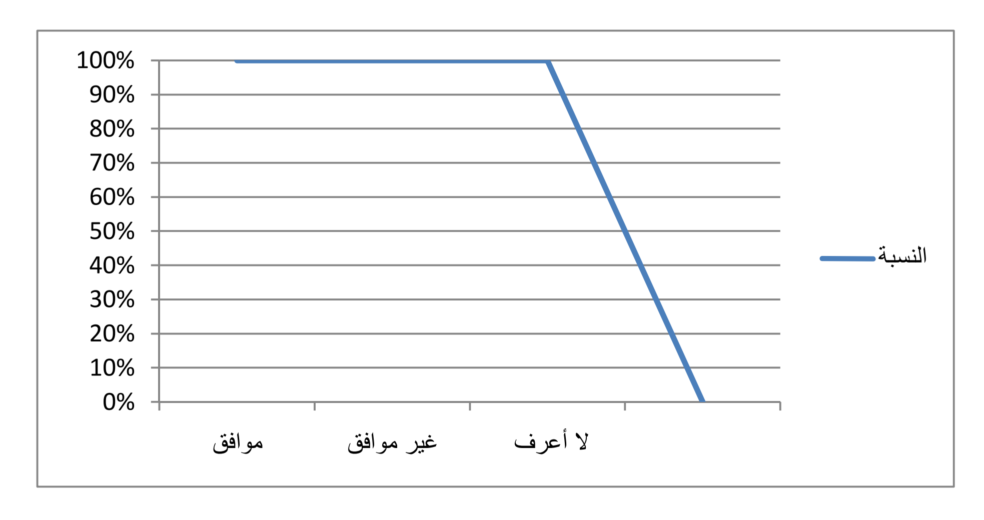
يرى معظم أفراد عينة الدراسة أن مناقشة مضامين التلفزيون تساعد على التقريب بين المعلم والتلميذ بنسبة 69.7 % في حين لم يوافق المعلمون على هذا الطرح بنسبة 16.7 %، بحجة أن النقاش يسبب فوضى داخل القسم.أما نسبة 13.7 % فأجابت بلا أعرف.

وهذا ما توصل إليه الباحثان Gina Serafen وRobert Kubeyفي دراستهما بحيث أصبح غالبية المعلّمين وبفضل إدراج منهج التربية الإعلامية أكثر حماسا لهذا المنهج كما أكدوا على تفاعلهم مع عدد كبير من الطلاب بعدما أصبح هؤلاء (الطلّاب) أكثر نقدا وتفكيرا للرسائل الإعلامية[1].

جدول رقم 76 : يبين ما إذا كانت التربية الإعلامية داخل المدرسة تساعدالتلاميذ على الاستخدام الواعي والمفيد لمضامين التلفزيون.

التكرار والنسبة / التربية الإعلامية تساعد التلميذ	التكرار	النسبة
موافق	340	84.6
غير موافق	23	5.7
لا أعرف	39	9.7
المجموع	402	100

الشكل رقم 69 : يبين ما إذا كانت التربية الإعلامية داخل المدرسة تساعد التلاميذ على الاستخدام الواعي والمفيد لمضامين التلفزيون.



(1) د/ سماح محمد الدسوقي، مرجع سابق.ص40.

يتفق 84.6 % من المعلمين أن التربية الإعلامية داخل المدرسة تساعد التلاميذ على استخدام واعي ومفيد لمضامين التلفزيون.في حين أجاب 9.7 % بلا أعرف . و5.7 % لا يوافق على هذه الفكرة .

وفي هذا الصدد نجد أن الباحثة Christine Ceruti تؤكد على هذه المسألة في دراستها حول تأهيل الأطفال على التعامل مع التلفزيون في فرنسا،بحيث توصلت إلى إمكانية تحويل التلفزيون من وسيلة تقتحم حياة الطفل وتكبله بمضامين مختلفة تجعل منه فردا عاجزا على فهم المحيط إلى وسيلة معرفية وتربوية نافعة. وهذا شريطة تطبيق آليات التربية الإعلامية التي من شأنها تلقين الطفل مهارات التعامل مع الصورة التلفزيونية وقراءة أبعادها الحسية والزمنية والمكانية.فمن خلال تجربتها مع التلاميذ توصلت الباحثة إلى جعل الأطفال يميلون أكثر للبرامج الجادة كالأشرطة التي نفروا منها في وقت سابق.

وبناء على ما سبق إنه لمن الضروري توفير هذه التربية في مدارسنا وتدعيمها وهذا كما صرح به معظم المعلمين في إجاباتهم[1].

*** ***

---

[1] Christine Ceruti,**apprendre à lire la télé** , op.cit.pp75-83.

استنتاجات جزئية خاصة بعينة المعلمين

1- الاستعمال:

- إنّ المعلمين في الطورين الابتدائي والمتوسط يفضلون مشاهدة التلفزيون بنسبة 77.9% ويثقون به كوسيلة للمعلومات أكثر من باقي الوسائل الإعلامية وبنسبة 66.2 %، في حين يقرؤون الجرائد أحيانا بنسبة 43.3 % ويستمعون إلى الإذاعة أحيانا كذلك بنسبة 41 %.

2- العلاقة مع وسائل التربية الإعلامية:

- إنّ المعلمين في الطورين لا يستعملون الدعائم السمعية البصرية في شرح الدروس بنسبة كبيرة تقدر ب 69.2 % مقابل 30.8% ممن يستعملونها كاجتهاد شخصي من قبل المعلم لتفسير الدروس وشرحها .
- يرى 62.7 % من المعلمين أن استخدام هذه الدعائم مهم ولكنه غير أساسي في طريقة التدريس .
- يفتح أغلب المعلمين نقاشات حول البرامج التلفزيونية بنسبة 85.8 %، كما أن المعلمات دائمات النقاش مع التلاميذ بنسبة 89.3 % مقارنة بالمعلمين إضافة إلى أن المعلمين من فئة السن من 47 سنة فما فوق نجدهم يفتحون النقاش بصفة دائمة وبنسبة 57.1 %.
- تسمح هذه النقاشات للمعلمين بنصح وتوجيه التلاميذ لمتابعة برامج مفيدة في فهم الدروس ومن بين هذه البرامج التي ينصح بمتابعتها

نسجل في المركز الأول البرامج التعليمية بنسبة39.51 % والأشرطة العلمية بنسبة 37.95 %.

- يتفق المعلمون بنسبة 69.7 % أن هذه النقاشات المثارة تساعد على تقريب التلاميذ من المعلم وبالتالي فهم أحسن للدروس والموضوعات المهمة.
- يتحدث 67.9 % من التلاميذ حول الموضوعات التي يشاهدونها في التلفزيون مع المعلم أحيانا، ومن أهم هذه الموضوعات: العلمية بنسبة 38.55 % والتاريخية بنسبة 17.34% وهي تتوافق مع طبيعة المواضيع التي ينصح بمتابعتها المعلم.
- يرى المعلمون أن المواضيع التي يستقيها التلاميذ من التلفزيون متوسطة لأنها مبعثرة وغير منظمة وهذا بنسبة 54.5 %.
- إنّ التلفزيون يؤدي دورا مكملا لما تقوم به المدرسة من تنشئة اجتماعية للطفل وبنسبة 37.1 % حسب المعلمين .
- إنّ التلفزيون سهل ويسر من مهمة التدريس مقارنة بالسابق وهذا مرده إلى أن التلفزيون يساهم في تلقين الطفل معارف متنوعة وفي قالب مشوق وجذاب بفضل الصوت والصورة والألوان .
- إنّ التلفزيون قد يؤثر سلبا في الدور الذي تؤديه المدرسة بحيث أجمع المعلمون على ذلك بنسبة 37.3 %.
- يعود سبب عدم استعمال محتويات التلفزيون داخل القاعات إلى أن المدرسة في حاجة إلى أشياء أخرى أهم حسبما أورده المعلمون بنسبة 61.27 %.

وفي هذا الخصوص كشفت عدة دراسات مماثلة أن المعارف التي يتحصل عليها التلميذ من التلفزيون لا يتم توظيفها داخل القسم، مما يعني غياب

تقاطع بين المعارف المدرسية والمعارف المستقاة من التلفزيون، كما أظهرت العديد من الدراسات وجود اختلاف بين المدرسة ووسائل الإعلام من جانب التنظيم ونقل المضامين فالمدرسة مهتمة بمجالات يهيمن عليها المنطق أما التلفزيون فيقدم معارف عامة، وحسب جاك بيفوتو، فإن التلفزيون يعجز عن تمرير أفكار أو تحاليل منطقية ولكنه بارع جدا في التركيز على الأسماء والشخصيات [1].

- إنّ توفير تربية إعلامية في المدارس الجزائرية ممكن وهذا لن يحدث إلا بإدخال إصلاحات في العملية التربوية وهو شرط أساسي لتكون وسائل الإعلام سندا حقيقيا لعملية التعليم والتعلم .وهذا ما توصلت إليه بعض الدراسات التي تناولناها في الفصل الثالث والتي تنصح بضرورة التفكير في نوعية التكوين وبرامجه وأدواته البيداغوجية كالتركيز مثلا على إعداد الصحف المدرسية، وتنشيط الإذاعة المدرسية الداخلية... مع الحرص على عدم تحويل صفوف التربية الإعلامية إلى مادة دراسية جافة يلقن فيها التلميذ معارف نظرية.
- إنّ من بين عقبات التربية الإعلامية المدرسية عدم توفر المعلمين المؤهلين لتطبيقها لذلك يجب التركيز على حلقة أساسية في هذه العملية وهي تكوين المدرسين المختصين في التربيةالإعلامية بحيث يمكن لمعاهد علوم الإعلام والاتصال أن تساهم بطاقاتها البشرية في عملية التكوين، ويبدو مشروع "منتور" الذي أقرته منظمة اليونسكو مهما، إذ بدأت هذه المنظمة الأممية في إنجاز مشروع تدريب أساسي منذ سنة 2003 لتدريب مدرسين مختصين على مستوى منطقة البحر الأبيض

---

(1) Jacques Pivetau cité dans F.Balle.**Médias et sociétés** ,6eme edit,edition Montchrestien :paris.1999.p642.

المتوسط، ووافقت كل من تونس ومصر والأردن على المشروع[1].
إضافة إلى ضعف الإيمان الحقيقي بقيمة النشاطات المدرسية وأهميتها من طرف المعلمين والقائمين على قطاع التربية .

- إنّ التربية الإعلامية داخل المدرسة تساعد التلميذ على الاستخدام الواعي والمفيد لمضامين التلفزيون. وهذا يتوافق مع ما توصلنا إليه في الفصل الثالث من الدراسة.وذلك من خلال:

- تنمية روح التفاعل ومحو الفوارق الفردية والقضاء على الأنانية[2].
- تمكين الطفل من استخدام الصورة والأصوات في الفهم والتحليل المنطقي.
- –ت كوين الطفل لأن يكون مشاهدا فاعلا ومكتشفا مستقلا بحيث لا تقتصر وظيفة المدرسة على حماية الطفل ضد مختلف أنواع التضليل والتأثير الإعلامي وحسب وإنما جعله مشاهدا مبدعا إزاء وسائل الإعلام.

*** ***

---

(1) د/ محمد حمدان، تكوين الاتصالين: **محور رئيسي للإستراتيجية الخاصة بالتربية الميدياتيكية**، مرجع سابق، ص 90–91.

(2) د/ إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، **التربية الإسلامية الإبداعية**،مرجع سابق، ص 50.

الاستنتاجات العامة

- يعتمد أطفال المرحلة العمرية المتأخرة أي من 9 إلى 14 سنة على التلفزيون كوسيلة ترفيهية تستقطبهم في أوقات فراغهم كما أن اهتماما الأطفال بالنشاطات الترفيهية تختلف وفق المستوى التعليمي والدخل الشهري للأولياء .
- أن نسبة كبيرة من الأولياء يشاهدون التلفزيون مع أطفالهم بغرض مراقبة المضامين التي يتعرض لها أطفالهم .
- يميل الأولياء أثناء المشاهدة المشتركة مع أطفالهم إلى تفسير وتوضيح المواد المشاهدة لأطفالهم .
- يفضل الأولياء عند عدم المشاهدة المشتركة مع الأطفال تحديد ساعات المشاهدة أو إغلاق التلفزيون .
- أغلبية الأولياء يعلمون أبنائهم كيفية التعامل مع مضامين التلفزيون وتتحصر طريقة تعليمهم ذلك في مناقشة المضامين أو توضيح حقيقة ما يبث على الشاشة وانتقاء البرامج المتناسبة مع سن الطفل.
- تعتبر الأسرة الموجه الرئيسي في كيفية تعرض الطفل للتلفزيون وهذا بسبب محدودية المعارف لدى طفل مرحلة الطفولة المتأخرة، فهو لا يحسن التمييز بين الضار والمفيد خاصة مع تزايد القنوات الفضائية المتخصصة في إعلام الطفل من جهة وضعف الإنتاج البرامجي المحلي من جهة أخرى.

أما فيما تعلق باستنتاجات المعلمين فقد جاءت كالآتي:

- لا يستعمل المعلمون في الطورين الابتدائي والمتوسط الدعائم السمعية البصرية في شرح الدروس، أما الذين يستعملونها كاجتهاد لتدعيم أدائهم البيداغوجي فهم قلّة.
- يعتبر المعلمون استخدام الوسائل السمعية البصرية في القسم أمرا مهما ولكن غير أساسي في طريقة التدريس .
- إنّ فتح نقاشات داخل القسم مع التلاميذ حول معلومات تلقاها هؤلاء من التلفزيون تساعد على فهم الدروس كما أنها تساعد على تقريب وتوطيد العلاقة بين المعلم والتلميذ. ومع هذا يرى المعلمون أن هذه المضامين تبقى مبعثرة وغير منظمة تستدعي تدخل المعلم لشرحها وتوضيحها، وعليه فإن المعلم يقوم بالدور الأساسي والتلفزيون يؤدي دورا مكملا.
- يساهم التلفزيون في تلقين الطفل معارف متنوعة في قالب مشوق وجذاب مما يؤهله لأن يكون وسيلة لتنمية المعارف لدى الطفل .
- تفتقر المدرسة الجزائرية إلى معلمين مؤهلين لتطبيق التربية الإعلامية .
- تفتقر المدرسة الجزائرية إلى وسائل وإمكانات تكنولوجية بيداغوجية يستعين بها المعلم في شرح الدروس وتدعيمها .
- إنّ توفير هذا النوع من الممارسة يتطلب إرادة حقيقية وجهودا مكثفة بين كل من الأسرة والمدرسة والنظام التربوي .

*** ***

التوصيات

تناولت الدراسة في الفصول السابقة مهارات وأسس وتحديات تطبيق التربية الإعلامية وضرورة إدراج هذه الممارسة في حياة الطفل الأسرية والمدرسية، لما تلعبه من دور في بناء شخصيته واستقلاليته من التبعية المفرطة لوسائل الإعلام خاصة في ظل المستجدات التكنولوجية والمتغيرات العالمية الثقافية والإعلامية .

تحاول الدراسة في هذه المحطة، اقتراح تصور لتربية إعلامية في الجزائر تماشيا مع التوجهات العالمية في هذا المجال .وفي ضوء الاستفادة من التجارب الرائدة في الدول المتقدمة نقترح ما يلي :

- بما أن الأسرة هي أول من يعلم الطفل التعامل مع التلفزيون، يجب عليها أن تكون بيئة إعلامية مناسبة لتطبيق استراتيجيات التربية الإعلامية، بحيث يمثل الوالدين القدوة في طريقة التعامل والتعاطي مع وسائل الإعلام ومضامينها .
- على الآباء استخدام أنماط التدخل الأكثر فائدة أثناء مشاهدتهم للتلفزيون مع أطفالهم خاصة تلك التي تتيح فرص النقاشات والتفسيرات والإيضاحات أثناء وبعد المشاهدة التلفزيونية .
- على الوالدين إدراك أهمية مسؤوليتهم تجاه ما يشاهده أطفالهم، لأن هذا قد يؤثر فعلا على شخصيتهم وسلوكاتهم الحالية والمستقبلية .
- تشجيع المشاهدة المشتركة بين الطفل والوالدين لإتاحة فرصة اكتشاف مواهب الطفل ومهاراته وتحديد جوانب القوة والضعف لديه .

- الاهتمام بتعليم الوالدين لأطفالهم قيمة الزمن ووقت الفراغ من خلال تدريبهم على السيطرة على الزمن من حيث هو قيمة يمكن الاستفادة منه وجعله كمعيار للتحضر.
- تنمية التعبير عن المشاعر والانفعالات، وضرورة أن يشارك الطفل الأولياء في انفعالاتهم.
- تشجيع الطفل على مشاهدة برامج تدربه على حرية التعبير والاستفسار .
- تخصيص برامج درامية لتنمية الوعي بأهمية الأسرة في حياة الطفل ودور الاستقرار الأسري في دعم التنمية النفسية السليمة عند الطفل .

كما لا ننسى إشراك وسائل الإعلام في التربية الإعلامية الأسرية والتي يجب أن تدعمها من خلال توفير برامج تلفزيونية جادة ومدروسة يعدها مختصون في الإعلام وعلم النفس وعلم الاجتماع . فمن المحبذ جدا أن تقوم وسائل الإعلام بالتخطيط لحملات إعلامية تهدف إلى التوعية الوالدية حول مختلف الموضوعات المتعلقة بالرعاية الصحية والاجتماعية والنفسية .

لقد خرجت الدراسة من خلال استقرائها للواقع التعليمي بمرحلة الابتدائي والمتوسط بعدد من المؤشرات التي يمكن اتخاذها كمنطلق للتصور المقترح للتربية الإعلامية المدرسية ومن بين أهم هذه المؤشرات :

- غياب تربية إعلامية في المدرسة الجزائرية من خلال عدم توفر وسائل تقنية وتكنولوجية لتلقين مهارات التعامل مع التلفزيون ووسائل الإعلام الأخرى .
- عدم توفر كوادر ومعلمين مؤهلين لتدريس هذا النشاط .
- تجاهل قانون التربية والتعليم لأهمية هذه النشاطات رغم تأكيده على تنمية الجوانب الإبداعية والعلمية للتلميذ الجزائري .

- طبيعة السياسة التعليمية الراهنة التي لا تحفز على إدماج الإعلام كطرف مساند في تربية أجيال هم في حقيقة الأمر منغمسون في عالم تسيطر عليه وسائل الإعلام خاصة السمعية البصرية،فلما لا يستثمر القائمون على القطاع في هذا الواقع بجعله عنصرا مساعدا على التربية بواسطة وسائل الإعلام .

من خلال هذه المؤشرات التي تبعث على القلق، يمكننا اقتراح بعض الحلول لتدارك الأوضاع وهي :

- إشراك المدرسة الجزائرية بكل إطاراتها ومعلميها في تلقين مهارات التربية الإعلامية مثل التفكير النقدي والواعي لمضامين وسائل الإعلام والتلفزيون على وجه الخصوص.
- وضع مناهج خاصة بمادة التربية الإعلامية وتدريب المعلمين على طرق تدريسها من خلال تدريس نشأة وتطور وسائل الإعلام المختلفة، تأثيرات وسائل الإعلام والعوامل المؤثرة في صناعة المضامين الإعلامية وتعليم فنون إعداد الرسائل الإعلامية للتلاميذ.

فالمهم هنا ليس تلقين المهارات وحسب، وإنما يجب على التلميذ أن يكون ملما بقواعد تحليل المحتويات والتمييز بين ما هو خيالي وما هو واقعي، وإعادة إنتاج مضامين ومحتويات إعلامية شخصية .

- العمل على تعليم التلميذ مبادئ ثقافة الصورة التلفزيونية ودلالاتها من أجل فهم كيفية التعامل مع الصورة ومعانيها المختلفة، بإدماجها في شرح الدروس النظرية. فالتلفزيون كوسيلة تعليمية يعطي للتلميذ إحساسا قويا بالتماثل مع المدرس في القسم لأن التلفزيون يعتمد على الصوت والصورة لدرجة أنه يوحي للمستقبل أن القائم بالاتصال يتحدث إليه شخصيا.

- يساعد التلفزيون في إطار التربية الإعلامية المدرسية على الشرح والإيضاح واستخدام الخرائط المصورة وعرضها على الشاشة لجذب انتباه التلاميذ أكثر ورفع مستواهم الثقافي .
- إمداد المدارس بأجهزة إعلامية متخصصة في تلقين دروس التربية الإعلامية مثل الحواسيب والدعائم السمعية البصرية من أقراص مضغوطة وأجهزة تلفزيونية مجهزة لاستقبال بث القنوات التعليمية الفضائية في حجرة مخصصة لذلك .
- الاهتمام بتشجيع الصحف المدرسية والمجلات الطلابية التي يتواصل من خلالها التلاميذ مع الإدارة والمعلم والأولياء فهي تعد بمثابة منبر للتعبير عن مواهبهم وانشغالاتهم .
- العمل على تجاوز القطيعة القائمة بين التربويين والإعلاميين والتعاون بين المؤسستين لخدمة أغراض التربية لفائدة التلميذ .
- تخصيص حصص خاصة ضمن المقررات الدراسية لممارسة نشاطات التربية الإعلامية إلى جانب تنظيم زيارات إلى المؤسسات الإعلامية من محطات تلفزيونية ومقرات الجرائد والصحف للتعرف عن كثب على ظروف عمل الإعلاميين.
- توفير الإمكانات اللازمة لدعم تكوين المعلمين الراغبين في التسجيل للدراسات العليا في مجال الإعلام .
- التعاون مع المنظمات الدولية في مجال تعليم التربية الإعلامية مثل منظمة اليونسكو .
- إن تطبيق التربية الإعلامية في المدرسة الجزائرية يجب أن يساير الاتجاهات التربوية الحديثة من حيث المعرفة المتكاملة وضرورة اكتساب مهارات التفكير النقدي وحتمية أن يكون الطفل هو جوهر العملية التعليمية وقلبها النابض .

خاتمـــــة

إن تقدم الأمم وتطورها في شتى المجالات يتأثر إلى حد كبير بقدرة أبنائها على استيعاب التطور التكنولوجي والعلمي ومسايرة وتيرته المتسارعة .

كما أن نجاح أفراد المجتمع أو فشلهم في تحقيق ذلك مرهون بقدرتهم على تحمل مواصلة بذل الجهد رغم ما يصادفهم من عقبات ومتاعب .

إن دور التربية الإعلامية بات واضحا وضوح الشمس إلا لمن أبى إدراكه.وهذا راجع إلى أن هذا النوع من التربية يضع الطفل في مقدمة أولوياته وتمكينه من مهارات التفكير والنقد والتحليل، لإدارة الأزمات ومواكبة التطورات .فما أحوجنا اليوم إلى تدريب أطفالنا على تعليم أعمق من مجرد الحفظ، تعليم يمكن عقل الطفل من التفكير الواعي وكيفية استخدام المعلومات المتوفرة لديه وتوظيفها على نحو أمثل من خلال برامج تحرر طاقات الطفل من الاعتماد والتبعية للآخرين.

ولعل هذه الدراسة تكشف غياب التخطيط في إعداد البرامج الموجهة للطفل في حين يعتبر هذا الأخير في الدول التي يحترم فيها الطفل كمواطن، من الضروريات التي لا غنى عنها.

وعليه استوجب الكف عن ترك إعداد الحصص والمضامين التلفزيونية الموجهة للطفل إلى الصدف أو النوايا الطيبة. ولا شك أن أول خطوة للارتقاء بالطفل العربي والجزائري على وجه الخصوص، تبدأ بتوعية كل المؤسسات الاجتماعية المتعاملة معه من أسرة ومدرسة ووسائل الإعلام، بضرورة وضع أهداف بعيدة المدى للنهوض بالطفل أخلاقيا وسلوكيا ونفسيا .

إن التربية على التعامل مع التلفزيون، أصبحت ملحة على كل من الأسرة والمدرسة. وقد تصبح أكثر نجاعة عندما تتكامل أدوار الآباء والمعلمين والمختصين في الإعلام وصناع القرار لخلق وعي نقدي بين الأفراد.

□□□ □□□

الملاحــــق

جامعة الجزائر 03
كلية علوم الإعلام والاتصال

استمارة خاصة بأولياء التلاميذ
التي تتراوح أعمارهم ما بين9 و14 سنة.

الرجاء الإجابة على هذه الأسئلة التي تدخل في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه في الإعلام التربوي، وذلك بدقة وتركيز مع وضع علامة (×) في الخانة المناسبة.

نحيطكم علما بأن المعلومات التي ستدلون بها ستظل في كنف السرية ولن تستعمل إلا لأغراض علمية.

نشكر لكم مقدما المساعدة التي تحسب ضمن المجهودات التي تبذل لإثراء البحث العلمي.

من إعداد المؤلفة:

استمارة

- **أسئلة خاصة بأنماط مشاهدة التلفزيون.**

1- هل يتابع طفلك برامج التلفزيون؟

1 دائما 2 أحيانا 3 نادرا

2- كم ساعة يقضيها طفلك في مشاهدة التلفزيون؟

1- من ساعة إلى ساعتين

2- من 3ساعات إلى 4ساعات

3- من 5ساعات إلى 6ساعات

3- ما هي الفترة التي يشاهد فيها التلفزيون؟

1- مساء بعد الخروج من المدرسة

2- ليلا قبل النوم

3- في أيام العطلة الأسبوعية

4- ما هي القنوات التي يشاهدها طفلك أكثر؟

1-التلفزيون الجزائري

2- القنوات العربية

3 - القنوات الفرنسية

4- كل هذه القنوات

5- ما هي أنواع البرامج التي يشاهدها طفلك؟

1- أفلام
4- مسلسلات

2- نشرة الأخبار
5- حصص للأطفال

3- منوعات موسيقية
6- رسوم متحركة

6- ما هو المكان الذي يوجد فيه التلفزيون في المنزل؟

1- قاعة المعيشة

2-غرفة الأطفال

3-غرفة الوالدين

7- في رأيك لماذا يشاهد طفلك التلفزيون؟

1-للتسلية

2-لملء وقت الفراغ

3-وسيلة للحصول على المعلومات والأخبار

4-وسيلة لتنمية المعارف

8- هل ترى أن التلفزيون يساعد طفلك في اكتشاف أشياء لا يتعلمها في المدرسة؟

1- نعم 2- لا

في حالة نعم: أذكر لنا أمثلة عن برامج محددة ساعدت طفلك في ذلك

1-

....

2-

....

- أنماط تدخل الوالدين في مشاهدة الأبناء للتلفزيون:

9- هل تشاهد التلفزيون مع طفلك؟

1- نعم 2- لا

10- كيف تشاهده معه؟

1- دائما 2- أحيانا 3-نادرا

11- لماذا تشاهد التلفزيون مع طفلك؟

1-للاستمتاع بمشاهدة مواد مفضلة في العائلة

2- بحكم التجمع للطعام أو التحدث

3- لمراقبة ما يشاهده طفلك

12-عند المشاهدة المشتركة ما هي الأشياء التي تقوم بها أكثر؟

1- المساعدة على إفهام الابن ما يشاهده وتفسيره له.

2- مناقشة المواضيع التي تشاهدوها.

3- توضيح السلوكيات الإيجابية والسلبية التي يقوم بها الأبطال.

4- انتقاء المادة المشاهدة لأنها غير أخلاقية ولا تحدث في الواقع.

5- التشجيع على التعرض لمواد معينة.

6- الحرص على توضيح الفرق بين الواقع و الخيال.

13- عندما لا تشاهد مع طفلك التلفزيون تقوم ب:

1- منع الطفل من مشاهدة مواد معينة في التلفزيون.

2- تحديد المواد المشاهدة مسبقا.

3- تحديد ساعات معينة لمشاهدة التلفزيون.

4- إغلاق التلفزيون عند رؤية مشاهد غير مناسبة.

14- كيف يقضي طفلك أوقات فراغه؟

1- مشاهدة التلفزيون.

2- قراءة قصة.

3- اللعب مع الأقران.

4- ممارسة نشاط رياضي.

5- الجلوس إلى الكمبيوتر.

15-هل توافق أولا توافق على العبارات التالية:

1-ما يعرض في التلفزيون غير مناسب:

1- موافق 2- غير موافق 3-لا أعرف

2-الإعلانات في التلفزيون سيئة:

1- موافق 2-غير موافق 3- لا أعرف

3-ما تشاهده في التلفزيون غير حقيقي:

1- موافق 2- غير موافق 3- لا أعرف

4-التلفزيون يركز على النماذج السلبية:

1- موافق 2- غير موافق 3-لا أعرف

5-يجب أن نحتج على مضمون الجنس والعنف في التلفزيون:

1- موافق 2- غير موافق 3-لا أعرف

-أوافق على ما تشاهده في التلفزيون:

6-الإعلانات في التلفزيون جيدة وممتازة:

1- موافق 2- غير موافق ☐ 3- لا أعرف

7-التلفزيون يعرض الحياة بواقعية وكما هي:

1- موافق 2- غير موافق 3- لا أعرف

8-التلفزيون يركز على النماذج الإيجابية:

1- موافق 2- غير موافق 3- لا أعرف

16-هل تعلم لطفلك كيف يشاهد ويتعامل مع البرامج المعروضة في التلفزيون؟

1- نعم   2- لا

17-إذا كانت الإجابة بنعم كيف ذلك؟

....

....

- البيانات الشخصية:

1 -الجنس: 1. ذكر   2. أنثى

2-المستوى التعليمي:

1. ابتدائي

2. متوسط

3. ثانوي

4. جامعي

3-الوضعية المادية حسب الدخل الشهري:

1. أقل من 10.000دج

2. من 10.001 إلى 15.000 دج

3. من 15.001 إلى 20.000 دج

4. من 20.001 إلى 25.000دج

5. أكثر من 25.000 دج

4-نوع السكن: 1. منزل أرضي

2. فيلا

3. شقة

5- عدد الغرف:........

6-عدد الأطفال: 1. 1

2. 2

3.

4. 4

5. أكثر من 5 أطفال

استمارة خاصة بالمعلمين

بعد التحية،

الرجاء الإجابة على هذه الأسئلة التي تدخل في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه في علوم الإعلام والاتصال، تخصص إعلام تربوي وذلك بدقة وتركيز مع وضع علامة (×) في الخانة المناسبة.

نحيطكم علما بأن المعلومات التي ستدلون بها ستظل في كنف السرية ولن تستعمل إلا لأغراض علمية.

نشكر لكم مقدما المساعدة التي تحسب ضمن المجهودات التي تبذل لإثراء البحث العلمي.

من إعداد المؤلفة:

استمارة

- أسئلة خاصة بالعلاقة مع وسائل الإعلام المختلفة:

1- هل تشتري الجريدة؟ 1-نعم 2- لا 3- أحيانا

2- هل تستمع إلى الإذاعة؟1- نعم 2- لا 3- أحيانا

3- هل تشاهد التلفزيون؟ 1-نعم 2- لا 3-أحيانا

4- ما هي الوسيلة الإعلامية التي تثق بمعلوماتها أكثر؟

1- الجريدة 2- الإذاعة 3- التلفزيون

- العلاقة مع وسائل التربية الإعلامية:

5- هل تستخدم الدعائم السمعية البصرية(تلفزيون، أشرطة فيديو, أقراص مضغوطة)في شرح الدروس للتلاميذ؟

1- نعم 2- لا

6- في رأيك إلى أي حد تعتبر الدعائم السمعية البصرية(تلفزيون، أقراص مضغوطة، أشرطة فيديو) مهمة بالنسبة لطريقتك في التدريس؟

1- أساسية

2- مهمة ولكن ليست أساسية

3- ليست مهمة

4- ليست مهمة على الإطلاق

7-هل تفتح نقاشا مع التلاميذ حول برامج التلفزيون؟

1- دائما 2- أحيانا 3- أبدا

8- هل تنصح تلاميذك بمتابعة برامج تلفزيونية معينة ترى أنها مفيدة في فهم دروس معينة؟

1-دائما 2- أحيانا 3- نادرا 4- أبدا

9- ما هي طبيعة هذه البرامج؟

1- برامج تعليمية 2- أشرطة علمية 3- أفلام وثائقية

10- هل يحدثك التلاميذ حول موضوعات أو معلومات تحصلوا عليها من خلال مشاهدة برامج تلفزيونية؟

1- دائما 2-أحيانا 3- نادرا 4- أبدا

11- ما هي هذه الموضوعات؟

1-.................

2- ....

3- ... .

12-كيف تقيم المعلومات التي يحصل عليها التلاميذ من التلفزيون؟

1-جيدة جدا تساهم في إثراء معارفهم

2- متوسطة لأنها مبعثرة وغير منظمة

3-رديئة وتساهم في تشويش أذهانهم

أخرى

أذكرها...

13- في رأيك أيهما أكثر تأثيرا في بلورة قيم التلاميذ وتوجيه سلوكهم؟

1-المدرسة 2- التلفزيون 3- الشارع 4- المسجد

14- في رأيك هل يقوم التلفزيون:

1-بدور مكمل لدور المدرسة في التنشئة الاجتماعية للأطفال

2- بدور موازي لما تقوم به المدرسة

3- بدور مناقض لما تقوم به المدرسة

4- بدور مختلف لما تقوم به المدرسة

15- في رأيك هل يؤثر التلفزيون في الدور التربوي الذي تقوم به المدرسة؟

1- ايجابيا　　　2- سلبيا　　　3- لا أدري

16- في رأيك لماذا أكثر المعلمين لا يستعملون محتويات التلفزيون داخل قاعات التدريس؟

1-لأن المدارس في حاجة إلى أشياء أخرى أهم من ذلك
2-لأن التلاميذ والمدرسين غير مهيئين لذلك
3- لأن استخدام هذه الوسائل لا يضيف شيئا لعملية التعليم

17- هل تعتقد أن دور المعلم قد تغير مع انتشار وسائل الإعلام وخاصة التلفزيون؟

1- نعم　　　2- لا　　　3- لا أدري

18- من خلال ممارستك لمهنة التعليم وتفاعلك مع التلاميذ، كيف تحدد دورك اليوم في المدرسة في ظل انتشار وسائل الإعلام المختلفة والتلفزيون خصوصا؟

1- تشعر أنك مجرد ملقن للمعارف

2- تشعر أنك مربي ثم ملقن للمعارف

19- هل ترى أن مهمة التعليم قد أصبحت مع انتشار وسائل الإعلام وخاصة التلفزيون:

1-أسهل وأيسر مما كانت عليه من قبل

2- أكثر صعوبة وتعقيدا

3-لم تتأثر بذلك

20- في رأيك هل من الممكن توفير تربية إعلامية في المدارس للتلاميذ؟

1- نعم 2- لا

21- في تصورك ما هي الشروط الواجب توفرها حتى تكون وسائل الإعلام (التلفزيون) سندا حقيقيا لعملية التعليم والتعلم؟

1- توفير الإمكانيات التقنية

2- توفير حصص لنشاطات خاصة ضمن البرنامج الدراسي لمناقشة مضامين هذه الوسائل

3- إدخال إصلاحات في العملية التربوية

- هل توافق أولا توافق على العبارات التالية:

22-وسائل الإعلام في القسم تساعد الأستاذ ولكنها لا تعوضه

1- موافق 2- غير موافق 3- لا أعرف

23-إن غالبية المعلمين غير مؤهلين لاستخدام وسائل الإعلام داخل قاعات التدريس كنشاط تربوي.

1- موافق 2- غير موافق 3- لا أعرف

24-إن مناقشة مضامين وبرامج التلفزيون تساعد على التقريب بين الأستاذ والتلميذ.

1- موافق 2- غير موافق 3- لا أعرف

25- إن التربية الإعلامية داخل المدرسة تساعد التلاميذ على استخدام مفيد وواعي لمضامين التلفزيون.

1- موافق 2- غير موافق 3- لا أعرف

بيانات شخصية:

26- السن (سنة): 1- من 23 إلى 30

2- من 31 إلى38

3- من 39 إلى 46

4- من 47 فما فوق

27- الجنس: 1- ذكر 2- أنثى

28- طور التدريس : 1- ابتدائي 2- متوسط

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية :

1. الكتب:

1. بلغيث سلطان، **دليل المربين في التعامل مع الناشئين**، ط1،قرطبة للنشر:الجزائر 2007.
2. بلوط إيمان عبد النبي، **سوسيولوجيا أفلام الكارتون وتطبيع الطفل العربي**، ط 1، منتدى المعارف: بيروت. 2014.
3. بن مرسلي أحمد،**مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال**،ديوان المطبوعات الجامعية:الجزائر.2003.
4. بوجلال عبد الله،**سلسلة الدراسات الإعلامية، فضاء الإعلام**،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر. 1994.
5. الجابر زكي، **أثر وسائل الاتصال في الجماهير العربية، وسائل الإعلام وأثرها في المجتمع العربي المعاصر**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : تونس .1992.
6. جبارة عطية جبارة، **علم الاجتماع الإعلامي**، دار الوفاء للطباعة:الإسكندرية.بدون سنة نشر.
7. جلال سعد، **الطفولة والمراهقة**، ط2، دار الفكر العربي: القاهرة.1985.
8. حجاب منير محمد، **أساليب البحوث الإعلامية والاجتماعية**،ط2،دار الفجر للنشر القاهرة .2003.
9. خضور أديب، **سوسيولوجيا الترفيه في التلفزيون(الدراما التلفزيونية)**، ط1، المكتبة الإعلامية: دمشق.1997.

10.درويش عبد الرحيم، **دراسات في الاتصال: أنماط تدخل الوالدين في مشاهدة الأبناء للتلفزيون**، مكتبة نانسي : دمياط.2006.

11.11 – درويش عبد الرحيم، **مقدمة في الاتصال**، مكتبة نانسي : دمياط . 2006.

12.12– ديفلر ملفين ل، روكيتش بول ساندرا، **نظريات وسائل الإعلام** (كمال عبد الرؤوف) الدار الدولية للنشـــر والتوزيـــع : القـــاهرة .1993.

13.13– ريفرز وليام، **وسائل الإعلام والمجتمع الحديث**(إبراهيم إمام)، دار المعرفة : القاهرة. 1985.

14.14– سركز العجيلي،أمطير عياد، **البحث العلمي أساليبه وتقنياته**،ط1،الجامعة المفتوحة:طرابلس .2002.

15.15– شعبان الفرخ كاملة،نيم عبد الجابر، **تطور الفكر عند الطفل**، ط2،دار الصفاء: عمان .1999.

16.16– شعلان محمد السيد، **التلفزيون التعليمي في عصر الأنفوميديا**، ط1، دار الكتاب الحديث: القاهرة. 2011.

17.17– الصرايرة أحمد ماجدة،**الإعلام التربوي : دور المدرسة في التربية الإعلامية**، ط1 دار الخليج : الأردن .2011.

18.18– عبد الجبار دولة، **التربية الإعلامية في المجتمع العربي المعاصر**، مركز الناقد الثقافي:سوريا.2009.

19.19– عبد الكافي عبد الفتاح إسماعيل، **التربية الإعلامية الإبداعية**، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب: الإسكندرية.2011.

20.20– عريفج سامي،مصلح حسين خالد،حواشين نجيب مفيدن**مناهج البحث العلمي وأساليبه**،ط2،دار مجدلاوي للنشر :عمان.1999.

21.21 – عطية جميل عز الدين،**التلفزيون والصحة النفسية للطفل**، ط1،عالم الكتب: القاهرة 2001.

22.22 – عطية محمد نوال، **علم النفس التربوي**، مكتبة الأنجلومصرية : القاهرة .1990.

23.23 – علوان ناصح عبد الله، **تربية الأولاد في الإسلام**، ط1،دار الشهاب : باتنة . 1987.

24.24 – غزال محمد إيناس، **الإعلانات التلفزيونية وثقافة الطفل : دراسة سوسيولوجية**، دار الجامعة الجديدة للنشر:الإسكندرية .2001.

25.25 – فرج سعيد محمد، **الطفولة والثقافة والمجتمع**،منشأة المعارف : الإسكندرية .بدون سنة نشر.

26.26 – محمد الدسوقي سماح،**التربية الإعلامية بالتعليم الأساسي في عصر العولمة**، دار الجامعة الجديدة:الإسكندرية .2010.

27.27 – مزاهرة هلال منال،**بحوث الإعلام,الأسس والمبادئ**،ط1،كنوز المعرفة: الأردن.

28.28 – مهنا فريال، **علوم الاتصال والمجتمعات الرقمية**، ط1، دار الفكر : دمشق 2002.

29.29 – اليحياوي يحي، **في العولمة والتكنولوجيا والثقافة**، ط1، دار الطليعة للطباعة: لبنان 2002.

30.30 – يوسف حنان، **الإعلام في المؤسسات التعليمية والتربوية**، ط1، أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي: القاهرة. 2006.

2-الدوريات والمجلات:

31. البطل إبراهيم هاني، **التربية الإعلامية والجودة الشاملة في مؤسساتنا الإعلامية** مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، عدد1 : تونس . 2006.

32. بوخنوفة عبد الوهاب، **الطفل العربي والتربية على التعامل مع وسائل الإعلام السمعية البصرية : الدور الغائب للمدرسة**،مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية عدد2: تونس.2005

33. بوخنوفة عبد الوهاب، **تربية الطفل العربي على التعامل مع وسائل الإعلام السمعية المرئية : أي دور للمدرسة والأسرة؟**، ورقة قدمت للمؤتمر العربي حول التلفزيون والطفل من 3 إلى 6أبريل 2002، اتحاد إذاعات الدول العربية: تونس .2002.

34. حمدان محمد، **تكوين الاتصاليين:محور رئيسي للإستراتيجية الخاصة بالتربية الميدياتيكية**،مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية،عدد2 : تونس.2005.

35. الخطيب بن شحات محمد، **دور المدرسة في التربية الإعلامية**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول للتربية الإعلامية : الرياض . 2007.

36. شطاح محمد، **البث التلفزيوني بواسطة الأقمار الصناعية والتكنولوجيا الجديدة**،المجلة الجزائرية للاتصال، عدد 15، دار الحكمة : الجزائر . جانفي- جوان 1997.

37. شيللر هربرت، **المتلاعبون بالعقول** (عبد السلام رضوان)،مجلة عالم المعرفة، الإصدار الثاني،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب : الكويت.مارس 1999.

38. عدلي عاطف العبد عبيد، **الطفل ووسائل الإعلام**،مجلة الطفولة والتنمية،عدد6 مجلد 2، المجلس العربي للطفولة والتنمية : القاهرة . صيف 2002.

39. عرابي بلال، **قضايا في إعلام الطفولة**، مجلة الطفولة والتنمية، عدد 6 مجلد 2،المجلس العربي للطفولة والتنمية : القاهرة . صيف 2002 .

40. العضياني عبد الله مسلط، الخلف سعد بدرية، **الإعلام التربوي... تحديات الواقع وأحلام المستقبل**، مجلة الإعلام والاتصال،عدد32، مؤسسة المدينة للصحافة والطباعة:جدة 25 أفريل 2001.

41. كرم الدين ليلى، **برامج الأطفال وتحقيق الحاجات النفسية وتنميتها**،مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، عدد1 :تونس .2007.

42. المرصد الوطني لحقوق الإنسان، **الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل**، مؤسسة بالخنشير الجزائر، جوان .1997.

43. وناس المنصف، **التلفزة ليست الصربون:علاقة المدرسة بالتلفزة في مرحلة العولمة**،مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، عدد2 : تونس.2005.

44. وين ماري، الصبحي عبد الفتاح، **الأطفال والإدمان التلفزيوني**، مجلة عالم المعرفة عدد247، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب:الكويت .يوليو1999 .

45. وين ماري، الصبحي عبد الفتاح، **التلفزيون ووقت الفراغ**، مجلة عالم المعرفة عدد247، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب:الكويت .يوليو1999 .

46. يوسف فاطمة،**دور الأسرة والتلفزيون في تنمية معارف الطفل: تكامل أم تنافر؟**، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، عدد4 : تونس.2005.

3. مذكرات ورسائل جامعية بالعربية:

41- بوكريسة عائشة،**الإعلام التربوي في الجزائر، دراسة في دور الإعلام ووسائله في التربية وترقية الأداء التربوي**، رسالة دكتوراه غير منشورة قسم علوم الإعلام والاتصال. جامعة الجزائر: الجزائر .2009.

42- زعموم مهددي، **برامج الأطفال في التلفزيون الجزائري**، نموذج الرسوم المتحركة من 1999 إلى 2001، رسالة دكتوراه، قسم علوم الإعلام والاتصال، جامعة يوسف بن خدة: الجزائر. 2004-2005.

المراجع باللغة الانجليزية:

43- Fedorov Alexander, **on media education,** ICOS. UNESCO, Moscow, 2008.

44- Fisch .M.Shalom, **children's learning from educational television**, edit Lawrence Erlbaum Associates: New Jerssey.2004.

45- Macedo Donaldo and Steinberg.R.Shirley, **critical media literacy, Democracy and the reconstruction of education**, Peter Lang publishing: New York.2007.

46- Mazzarella .R.Shron, **20 Questions about youth and the media**, Peter Lang publishing: New York. 2007.

47- Potter.W.James , **theory of media literacy:A cognitive approach**, Sage publications : California.2004.

48- Potter.W.James, **media Literacy**,3rd edit, Sage publications: California.2005.

49- Turow Joseph ,**media today ,an introduction to mass communication**, 3rd , Routledge edition :New York.2008.

4-المراجع باللغة الفرنسية:

Aktouf Omar, **méthodologie des science sociales et approche qualitative des organisations**, presse de l'université de Québec.1992. -50
Allard Claude, Cécile Dollé, qu'est **ce qu'il ya à la télé ? Aider nos enfants dans leur choix**. Edition Albin Michel : Paris 2005. -51
Banny Michèle, **la relation enfant télévision : l'implication physiques ; psychologiques ; éducatives et sociales**, centre international de l'enfance : Paris. 1991. -52
-Baton-Hervé Elisabeth, **télévision et fonction parentale** , édition L'Harmattan :France.2005. -53
Berros Jesus Bermejo, **génération télévision , la relation controversée de l'enfant avec la télévision**, 1er édit ,édition De Boeck, Bruxelles . 2007. -54
Berros Jésus Bermejo, **mon enfant et la télévision** (Couderchon Patricia) ,1er édit, édition De Boeck : Bruxelles. 2008. -55
Blind René, Pool Michael, **les dangers de l'écran, enfant ; famille ; société et violence**, édit Jouvence : Genève. 2002. -56
Ceruti Christine , **apprendre à lire la télé, pédagogie et formation, outils et expériences**, édition L'Harmattan :France .2007. -57
Derèze Gérard ,**Méthodes empiriques de recherche en communication**,1er edit ,De Boeck :Bruxelles.2009. -58
Frau Meigs Divina, Sophie Jehel , **jeunes ,medias, violences**, rapport du CIEM :Paris . 2002. -59
Frau-Meigs Divina, **socialisation des jeunes et éducation aux medias**, édition Èrés : Toulouse.2011. -60
Grawitz Madeleine, **Méthodes des sciences sociales** ,11emme édit, édition Dalloz : Paris.2001. -61

62- Lattanzio Liliane, **les medias éducatifs aux Japon, la force de l'image**, 1er édit, presse universitaires de France :Paris .2003.

5- المجلات باللغة الفرنسية:

63- Masse lot –Girard Maryvonne, **problématique de l'éducation aux medias** , Ministère de la jeunesse et des sport, l'impact de la télévision sur les publics jeunes ;problématiques ; réponses et propositions, -tome1,INJEP Marly le Roi ,N° 40 ,Juillet 1999.

Quignaux Jean Pierre, **famille ,medias, que peut nous apporter la recherche ?** Media morphoses ,N°10 :Paris .Avril 2004.

64- Ministère de la jeunesse et des sport, **l'impact de la télévision sur les publics jeunes ;problématiques ; réponses et propositions**, tome1,INJEP Marly le Roi ,N° 40 ,Juillet 1999.

6-مذكرات ورسائل جامعية بالفرنسية:

65- Ammon Rami, **rôle et enjeux de la télévision satellitaire comme espace de l'éducation informelle : étude de cas du role des quatre chaines hautement regardées dans l'éducation culturelle en Syrie**, thèse de Doctorat de l'université de Toulouse 2.2011.

66- Dones Jean Piere , **les enfants de la télévision** , thèse de Doctorat en médecine , université Bordeaux II ,édit Bergeret : Bordeaux . 1974.

67- Morduchowicz Roxana , **l'éducation aux medias en milieu défavorisé en Argentine , vers la prise en compte de l'identité culturelle**, thèse des Doctorat de l'université Paris VIII ,Saint Denis .1999.

68- Sarmiento Sergio ,**les conceptions de l'éducation et des médias, sous jacentes aux actions d'éducation aux medias : les classes image et**

medias, thèse de Doctorat de l'université Paris VIII, Vincenes, Saint Denis. 1999.

7- المقالات الالكترونية :

69-منظمة الأمم المتحدة للطفولة: القرار رقم 25/44 بتاريخ 20 نوفمبر 1989 بشأن اتفاقية حقوق الطفل, الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان, الجزء الأول المادة 01 .2004 .

www.hrinfo.org. تاريخ التصفح 2010/01/10. ساعة التصفح 13:45.

70- David Buckingham, **éducation aux medias : une stratégie mondiale de développement**, UNESCO,(on line) available : http://www.european-mediaculture.org.(16/8/2011) 14h :20.

71- http://www.european-mediaculture.org,UNSCO,**education aux media** : Paris.2002. (16/8/2011) 14h :23.

72- Ministère de l'éducation du Québec, **le programme des programmes, bulletin de liaison**, automne 1999.www.info Bourg.(8/8/2011) 11h :28.

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

الفهرس

صفحة	الموضوع
	تحليل نتائج استمارة الأولياء
106	- تحليل نتائج الاستعمال والتعرض
113	- تحليل نتائج أنماط مشاهدة التلفزيون
123	- تحليل نتائج أناط تدخل الوالدين في المشاهدة
183	**الفصل الثاني** **تحليل نتائج استمارة المعلمين**
184	- استعمال وسائل الإعلام المختلفة
191	- التعامل مع وسائل التربية الإعلامية
225	= استنتاجات جزئية خاصة بعينة المعلمين
229	= استنتاجات عامة
231	= التوصيات.
235	= خاتمة.
237	= الملاحق .
253	= المراجع .